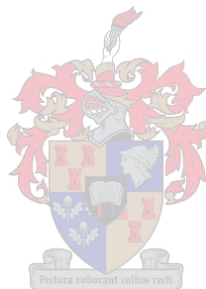


Drukmediageletterdheid in Suid-Afrika: 'n Gevallestudie

Liesl Pretorius

*Werkstuk ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad M.Phil.
(Joernalistiek) aan die Universiteit van Stellenbosch*



Studieleier: Prof. L. Rabe
April 2004

Verklaring

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie werkstuk vervat, my eie oorspronklike werk is en dat ek dit nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê het nie.

Abstrak

'n Onderzoek na die stand van mediageletterdheid in Suid-Afrika is aan die hand van 'n gevallestudie gedoen. Die aan- of afwesigheid van kennis wat mediageletterdheid veronderstel, is met behulp van 'n vraelys onder gr. 10-leerders aan twee van die Vrystaat se voorste (akademiese) skole gemeet. Die navorser het bevind dat die meerderheid van dié leerders nie oor dié kennis beskik nie. Die bevindinge dui op die noodsaaklikheid van steun aan onderwysers vanuit die bedryf asook die aanbod van onafhanklike opleidingsprogramme deur mediamaatskappye.

Abstract

The state of media literacy in South Africa was investigated on the basis of a case study. A survey was conducted among grade 10 learners in two Free State schools which are amongst the top achievers academically to determine if these learners possess the knowledge linked with media literacy. It was found that the majority of these learners do not. It is therefore imperative that the media industry promotes media literacy through assistance to teachers and independent training programmes aimed at learners.

Inhoudsopgawe

HOOFSTUK 1: INLEIDING

1.1	MOTIVERING VIR STUDIE	1
1.2	KONSEPTUALISERING	1
1.3	AGTERGROND VIR STUDIE	2
1.4	DOEL VAN STUDIE	2
1.5	NAVORSINGSDOELWITTE	2
1.6	NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE	4
1.7	STRUKTUUR	5

HOOFSTUK 2: LITERATUUROORSIG

2.1	INLEIDING	6
2.2	MEDIAGELETTERDHEID	6
2.3	SOORTE MEDIAGELETTERDHEID	11
2.4	DIE STAND EN ONTWIKKELING VAN MEDIAGELETTERDHEID	12
2.5	MEDIAGELETTERDHEIDSONDERRIG	13
2.6	VAARDIGHEDE	16
2.7	KENNIS	19
2.8	DEFINISIE	20
2.9	KENNISSTRUKTURE	21
2.9.1	KENNISSTRUKTURE VAN MEDIA-INHOUD	22
2.9.1.1	Nuus as konstruksie	22
2.9.1.2	Objektiwiteit	23

2.9.1.3 Nuus en inligting	23
2.9.1.4 Uitbreiding van kennisstrukture van media-inhoud	23
2.9.1.5 Reklame	24
2.9.2 KENNISSTRUKTURE VAN DIE MEDIABEDRYF	24
2.9.2.1 Ekonomiese perspektief	24
2.9.2.2 Media-eienaarskap	25
2.9.2.3 Gehore	25
2.9.3 KENNISSTRUKTURE VAN MEDIA-EFFEKTE	25
2.9.3.1 Media-effekte	26
2.10 DOEL VAN MEDIAGELETTERDHEID	26
2.11 DIE WAARDE VAN MEDIAGELETTERDHEID	29
2.12 STRUIKELBLOKKE VIR MEDIAGELETTERDHEID	29
2.13 NAVORSING OOR MEDIAGELETTERDHEID	30
2.14 STRATEGIEË OM DIE VLAK VAN MEDIAGELETTERDHEID TE VERHOOG	32
2.15 DIE ROL VAN DIE MEDIABEDRYF IN DIE BEVORDERING VAN MEDIAGELETTERDHEID	33
HOOFSTUK 3: METODOLOGIE	
3.1. INLEIDING	35
3.2. OPNAMENAVORSING	35
3.3. VERKENNENDE NAVORSING	36
3.4. STEEKPROEFSELEKSIE	37
3.5. STEEKPROEFGROOTTE	37
3.6. MEETINSTRUMENT: VRAELYS	37
3.7. VOORTOETSING	38

3.8. DATA-INSAMELINGSMETODE	39
3.9. VOORBEREIDING VAN DIE DATA	39
3.10. DATA-ONTLEDING	39
3.11. BRONNE VAN FOUTE	40
HOOFSTUK 4: BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS	
4.1 INLEIDING	41
4.2 BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN RESPONDENTE	41
4.3 PRODUKSIE: SKOOLKOERANTBETROKKENHEID	42
4.4 BYWONING VAN SKOOLKOERANTKURSUSSE	43
4.5 MEDIAVERBRUIK	43
4.6 LEESGEWOONTES	44
4.6.1 Koerante	44
4.6.1.1 Redes: Keuses van publikasies	44
4.6.2 Tydskrifte	45
4.6.2.1 Redes: Keuses van publikasies	45
4.7 GEMIDDELDE MAANDELIKSE BESTEDING AAN KOERANTE EN TYDSKRIFTE	46
4.8 MEDIABLOOTSTELLING	46
4.8.1 Blootstelling: Koerante en tydskrifte	47
4.8.2 Blootstelling: Reklame	47
4.9 ONDERSKEIDENDE KENMERKE VAN DRUKMEDIA	48
4.10 MEDIAGELETTERDHEID	49
4.11 KENNIS VAN MEDIA-INHOUD	50
4.11.1 Nuus as konstruksie: Beperkinge/tekortkominge van joernaliste	50

4.11.2	Akkuraatheid, objektiwiteit en balans	51
4.11.3	Nuus en inligting	51
4.12	KENNIS VAN DIE BEDRYF	52
4.12.1	Ekonomiese perspektief: Winsmotief	52
4.12.2	Bemarkingsperspektief	52
4.12.3	Reklame: Winsmotief	52
4.12.4	Media-eienaarskap: Invloed	53
4.12.5	Media-eienaarskap: Kennis	53
4.12.6	Gehore: Nismark	53
4.12.7	Etiek en mediareg: Kennis	53
4.12.8	Etiek: Klagtes	54
4.12.9	Reklame: Klagtes	54
4.12.10	Toegang: Kennis van publikasies	54
4.12.11	Toegang: Dekking	55
4.12.12	Produksieproses	55
4.13	KENNIS VAN EFFEKTE	55
4.14	GEVOLGTREKKINGS	56
4.15	AANBEVELINGS	58
BRONNELYS		
BYLAAG: VRAELYS		

Hoofstuk 1

Inleiding

1.1 MOTIVERING VIR STUDIE

In 'n mediadeurdrenkte wêreld (O'Sullivan, Dutton & Rayner, 1998 in Abdullah, 2000: 1) is die vermoë om doeltreffende mediaboodskappe te skep en kritiese verbruikers van idees en inligting te wees (mediageletterdheid) net so onontbeerlik soos die vermoë om te lees en skryf (tradisionele geletterdheid).

Vanuit 'n mediabestuursoogpunt is 'n ondersoek na die stand van mediageletterdheid relevant omdat mediaverbruikers se vermoë om aktief in die media deel te neem en die interpretasie van mediaboodskappe te beheer (vaardighede wat mediageletterdheid veronderstel) nou verweef is met die verwesenliking van die media se rol in 'n demokratiese bestel. Dit sluit in om 'n stem te gee aan dié wat nie 'n stem het nie en om verbruikers toe te rus met inligting wat hulle in staat stel om ingeligte besluite te neem.

Gegewe die invloed van die media en die geleentheid vir die misbruik van die oningelikes en ongeletterdes, en die gebrek aan navorsing in dié verband, kan só 'n ondersoek 'n bydrae lewer tot meer verantwoordelike mediabestuur.

1.2 KONSEPTUALISERING

Die volgende definisie van mediageletterdheid word vir die doel van dié studie gebruik:

Mediageletterdheid is 'n perspektief wat aktief aangewend word (bewuste interaksie) wanneer ons onself aan die media blootstel om die mediaboodskappe wat ons teëkom te interpreteer (Potter, 2001: 4).

Dié perspektief word uit kennisstrukture saamgestel. Kennisstrukture ontstaan vanweë die aanwending van vaardighede om die inligting wat gebruikers van die media en die "regte wêreld" kry te verwerk.

Vir die doel van dié studie is die klem op drukmediageletterdheid - spesifiek koerante en tydskrifte.

1.3 AGTERGROND TOT STUDIE

Gegewe die definisie lê hierdie studie klem op die kennis wat mediageletterdheid veronderstel.

Volgens Thoman (1999: 50) behels mediageletterd nie die memorisering van feite oor die media nie, maar die vermoë om die regte vrae te vra. Die navorser meen dié vermoë is afhanklik van kennis van die werking van die media.

Meyrowitz (1998: 108) sê tereg 'n begrensde kennishoud wat met mediageletterdheid verbind word, bestaan nie.

Die navorser het keuses oor die kennis wat in dié studie gemeet word, gegrond op die drie kennisstrukture wat Potter (2001: 6) met 'n goeie (mediageletterdheds)perspektief verbind: media-inhoud, die media-bedryf en media-effekte. Dit wat die sterkste in die literatuur na vore kom, is in ag geneem.

Volgens Potter (2001: 10) behels die ontwikkeling van 'n hoë vlak van mediageletterdheid benewens kennis die ontwikkeling van vaardighede.

Hoewel die meetinstrument nie geskik is vir die meting van die aktiewe toepassing van die vaardighede wat mediageletterdheid veronderstel nie, is enkele vrae oor die toepassing van vaardighede ingesluit.

Die klem is deurgaans op koerante en tydskrifte omdat drukmediageletterdheid bestudeer word.

Die navorser het op gr. 10-leerders besluit omdat dié groep aan Uitkomsgerigte Onderwys (UGO) blootgestel is, wat mediageletterdheid as een van die geletterdhede wat bevorder moet word, erken. Omdat die vlak van mediageletterdheid volgens Potter (2001: 19) onder meer met volwassenheid verband hou, is die oudste jaargroep wat aan UGO blootgestel is, gekies.

1.4 DOEL VAN STUDIE

Om te bepaal in watter mate gr.10-leerlinge in twee Vrystaatse skole oor die kennis beskik wat drukmediageletterdheid veronderstel.

1.5 NAVORSINGSDOELWITTE

Bogenoemde word bereik deur die verwesenliking van die volgende navorsingsdoelwitte:

- Om die volgende oor die mediaverbruik van die respondente vas te stel:
 - Om te bepaal aan watter medium(s) die respondente die meeste tyd bestee;
 - Om te bepaal of die respondente koerante lees;
 - Om te bepaal of die respondente tydskrifte lees;

- Om te bepaal watter publikasies gelees word;
- Om te bepaal waarom dié publikasies verkies word; en
- Om te bepaal hoeveel geld respondente gemiddeld maandeliks aan koerante en tydskrifte bestee.
- Om vas te stel of die respondente vertrouwd is met die onderskeidende kenmerke van drukmedia en die invloed wat dié kenmerke op die inhoud het.
- Om vas te stel of die respondente vertrouwd is met die begrip *mediageletterdheid* en die kennis en vaardighede wat daarmee verbind word.
- Om die volgende met betrekking tot mediablootstelling vas te stel:
 - Om te bepaal of die respondente hul blootstelling aan die media volgens sekere doelwitte beplan;
 - Om te bepaal of die respondente hulself ten tyde van blootstelling die doel (intensie) van advertensies afvra; en
 - Om te bepaal of die respondente probeer om die interpretasie van media-boodskappe te beheer.
- Om vas te stel of die respondente oor kennis van media-inhoud beskik:
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die tekortkominge/beperkinge wat joernaliste se werk beïnvloed;
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die implikasies van nuus as konstruksie vir akkuraatheid, balans en objektiwiteit;
 - Om te bepaal of die respondente kan onderskei tussen nuus en inligting;
- Om vas te stel of die respondente oor kennis van die media-bedryf beskik:
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die winsmotief en bemarkingsperspektief wat die bedryf rig (Potter, 2001: 170-179);
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die moontlike invloed van media-eienaarskap op inhoud;
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die mediamaatskappye wat publikasies uitgee;
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van nismarkte;
 - Om vas te stel of respondente kennis dra van mediareg en -etiek;

- Om vas te stel of respondente weet waar om oor onetiese beriggewing te kla;
- Om vas te stel of respondente weet waar om oor misleidende reklame te kla;
- Om te bepaal of die respondente oor dié kennis van publikasies beskik wat toegang daartoe verseker;
- Om te bepaal of die respondente weet hoe om dekking in 'n koerant te verkry;
- Om te bepaal of die respondente weet hoe om hul mening in 'n koerant te lug;
- Om te bepaal of die respondente oor kennis van die produksieproses beskik wat toegang vergemaklik.
- Om vas te stel of die respondente oor kennis van media-effekte beskik:
 - Om te bepaal of die respondente kennis dra van die moontlike invloed op menings, houdings en gedrag.
- Om vas te stel of die volgende verbande bestaan:
 - Om te bepaal of 'n verband bestaan tussen biografiese besonderhede (huistaal, ouderdom, geslag en ras) en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word.
 - Om te bepaal of 'n verband bestaan tussen skoolkoerantbetrokkenheid en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word.
 - Om te bepaal of 'n verband bestaan tussen betrokkenheid by die uitgee van 'n publikasie en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word.
 - Om te bepaal of 'n verband bestaan tussen die bywoning van skoolkoerantkursusse en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word.

1.6 NAVORSINGSONTWERP en -METODOLOGIE

Dié studie is verkennend van aard. In die lig hiervan is 'n beskikbaarheidsteekproef van gr.10-leerders aan twee Vrystaatse skole gebruik.

Die meetinstrument is 'n vraelys. Die 507 respondente het dié vraelys in die teenwoordigheid van die navorser ingevul.

Frekwensietabelle en kruistabelle is gebruik om die data te ontleed.

1.7 STRUKTUUR

Die literatuuroorsig beslaan die tweede hoofstuk van dié werkstuk. Die navorsingsmetodologie word in hoofstuk drie bespreek. Die bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings is in hoofstuk vier vervat.

Die Afrikaanse en Engelse weergawes van die vraelys is as addendum A en B aangeheg.

Hoofstuk 2

Literatuuroorsig

2.1 INLEIDING

Die literatuuroorsig lê klem op die omskrywing van mediageletterdheid. Dit sluit in die kennis en vaardighede wat met mediageletterdheid verbind word, die doel en waarde daarvan. Struikelblokke vir mediageletterdheid en strategieë om die vlak van mediageletterdheid te verhoog, word bespreek.

2.2. MEDIAGELETTERDHEID

'n Gebrek aan konsensus oor die definisie van mediageletterdheid blyk uit die literatuur.

Hobbs (1998: 26) meen dié "verskeidenheid perspektiewe en benaderings" is 'n sterk punt in dié sin dat dit dui op die trefkrag en relevansie van die beskouing dat die "kritiese ontleding van mediatekste 'n noodsaaklike lewensvaardigheid in 'n mediadeurdrenkte samelewing is". Andersyds is die uiteenlopende perspektiewe "verlamrend" – die gebrek aan konsensus kelder samewerking tussen belanghebbendes.

Volgens Bazalgette (1997: 73) verwys mediageletterdheid afhangende van die konteks (plek en opvoedingsvlak) na 'n reeks vaardighede en kennis, insluitend: die bemeestering van ontledingstegnieke van beelde; vermoë om 'n rolprent en/of video te beplan, op te neem en te redigeer; om teorieë uit die sosiologie, kultuurstudie en kunsgeskiedenis op die media toe te pas; kennis van die geskiedenis van die media; kennis en waardering vir mediatekste en die vermoë om oor die estetiese, dramatiese en morele waarde daarvan te praat en te skryf; kennis van die ekonomiese struktuur van die mediabedryf; bewustheid van die ekonomiese en ideologiese funksies van mediatekste en die vermoë om stereotipes en vooroordeel uit te wys.

Brown (1998: 44) sê mediageletterdheid het aanvanklik verwys na die vermoë om letterkunde te ontleed en te waardeer en om doeltreffend te kommunikeer deur goed te skryf. Sedert die jare 50 van die vorige eeu behels dit die vermoë om drukjoernalistiek, rolprente, radio- en televisieprogramme en rekenaarinligting te ontleed en te gebruik.

Die vermoë om mediaboodskappe te ontleed word ingesluit by die mees algemene definisie van mediageletterdheid in die literatuur. Dié definisie is in Desember 1992 op die National Leadership Conference on Media Literacy of the Aspen Institute ('n internasionale nie-winsgewende organisasie wat "verligte leierskap" en "oorkoop-debat" oor aktuele kwessies bevorder) in Washington, Amerika, saamgestel: Mediageletterdheid is die vermoë om toegang tot inligting in 'n verskeidenheid vorme te verkry, dit te ontleed, te evalueer en te kommunikeer (Considine, 2000: 308).

Hobbs (1997: 166-167) meen die verkryging van *toegang* waarna in dié definisie verwys word, behels die opsporing en organisering van inligting.

Sy omskryf *ontleding* só: Die vermoë om kategorieë, konsepte of idees te gebruik, afleidings te maak oor oorsaak en gevolg, die outeur se doel en hoek uit te wys, en historiese, politieke, ekonomiese en estetiese konteks te identifiseer.

Callister (2000: 411) meen die oorweging van geloofwaardigheid is ook hier ter sprake.

Dieselfde outeur meen *evaluering* behels oordeel oor die relevansie en waarde van die boodskap, die uitwys van waardes in die boodskap en waardering vir die estetiese gehalte daarvan.

Volgens Pack (2002: 10) behels mediageletterdheid die vermoë om honderde mediaboodskappe te evalueer en die geloofwaardigheid en relevansie daarvan vir die mediagebruiker se lewe te bepaal. *Kommunikasie* sluit in begrip van die (teiken-)gehoor en die vermoë om die belangstelling van die lede daarvan te behou.

Aufderheide (1997: 79) se definisie stem met die Aspen-definisie ooreen: Mediageletterdheid is die vermoë om druk- en elektroniese media(-boodskappe) te dekodeer (ontsyfer), ontleed, evalueer en skep (produseer).

Die opsporing en organisering van (toegang tot) inligting word waarskynlik deur die definisie veronderstel aangesien dekodering nie daarsonder moontlik is nie.

Lacy (2000: 243) meen in dieselfde trant mediagebruikers behoort die volgende vrae tydens blootstelling te vra:

- Wat sien (lees) ek? (Identifisering)
- Hoe is dit saamgestel? (Ontleding)
- Hoekom is dit soos dit is? (Interpretasie)

- Hoe suksesvol is dit? (Evaluering)
- Kan ek een maak? (Produksie)

Die vaardighede wat die Centre for Media Literacy in Los Angeles, Amerika, volgens Pack (2002: 10) met mediageletterdheid verbind, strook benewens die laasgenoemde (die vermoë om mediaboodskappe te skep) met dié van die Aspen Institute: Mediageletterdheid vereis die vermoë om:

- Toegang tot inligting uit verskeie bronne te verkry;
- Te ontleed hoe boodskappe gekonstrueer word; en
- Uitgedrukte en onuitgedrukte boodskappe te evalueer.

Silverblatt (1995: 2) se omskrywing, wat op die Aspen-definisie gegrond is, lê klem op die volgende:

- *Bewustheid van die invloed van die media op individue en die samelewing:* Die media beïnvloed mediagebruikers se denke oor hulself, ander en die wêreld. Mediageletterdheid veronderstel kritiese denke wat mense in staat stel om onafhanklike, ingeligte besluite te neem.
- *Begrip van die proses van massakommunikasie:* Mediageletterdheid vereis begrip van produksie, oordrag en interpretasie in die kommunikasieproses.
- *Ontwikkeling van strategieë om mediaboodskappe te ontleed en te bespreek:* Oordeelkundige mediaverbruik vereis die planmatige ontleding van media-inhoud.
- *Bewustheid van media-inhoud as "teks" wat hedendaagse kultuur en onself toelig:* Mediaprodukte (byvoorbeeld koerante) kan die houdings, waardes, gedrag, denkpatrone en mites wat kultuur omskryf, toelig.
- *Kweek verhoogde genot, begrip en waardering vir media-inhoud:* Mediageletterdheid behoort nie weg te neem van die plesier van mediablootstelling nie. Die kritiese vertolking van mediaboodskappe behoort genot en waardering te verhoog.

Verskeie definisies lê klem op die kritiese ingesteldheid wat mediageletterdheid vereis.

Volgens Zindovic-Vukadinovic (1998: 134) behels mediageletterdheid die vermoë om mediaboodskappe krities te evalueer en te begryp. Dit vereis 'n kritiese houding teenoor die media.

Hobbs (1998: 16) meen die term verwys toenemend na die kritiese evaluering van boodskappe in die gedrukte en oudiovisuele media en van multimediaboodskappe. Die vermoë om kritiese vrae te vra oor dit wat ons sien, lees en waarna ons kyk, is die kern van mediageletterdheid (Hobbs, 1998: 28).

Semali (2000: 277) meen mediageletterdheid behels 'n kritiese ingesteldheid tydens mediablootstelling om onder meer vooroordeel uit te wys. Die doel is maatskaplike verandering.

Volgens Thoman (1999: 50) is mediageletterdheid die vermoë om persoonlike betekenis uit simbole in die media te ontgin:

Dit is die vermoë om te kies, uit te daag, en te bevraagteken, om bewus te wees van wat om ons aangaan – en nie passief of weerloos te wees nie.

Mediagebruikers moet weet hoe om inligting na te gaan, te vergelyk en vooroordeel uit te wys. Diesulkes kan tussen verskillende mediums en soorte publikasies (byvoorbeeld 'n Sondagkoerant, dagblad en poniekoerant) onderskei.

Abdullah (2000: 1) omskryf mediageletterdheid só: Die vermoë om krities te verstaan, te bevraagteken en te evalueer hoe die media werk en betekenis skep, hoe dit georganiseer word, hoe werklikheid gekonstrueer word en hoe dit ons lewe beïnvloed.

Heelparty outeurs (insluitend Aufderheide, 1998: 17) meen mediageletterdheid vereis bewustheid van die feit dat mediaboodskappe gekonstrueer is:

'n Mediageletterde mens (iemand wat op 'n bepaalde vlak van mediageletterdheid funksioneer) aanvaar dit wat die media bied nie op sigwaarde nie. Hy/sy erken die beperkinge waaronder dit geskep is, besef die maatskaplike uitwerking van die vorming van die boodskappe en kan produksieveranderlikes manipuleer.

Lewis en Jhally (1998: 111) meen mediageletterdheid is die begrip van kulturele, ekonomiese, politieke en tegnologiese beperkinge op die produksie en oordrag van boodskappe.

Mediageletterdheid behels nie net die ontleding van boodskappe nie. Dit is nie genoeg om te weet hoe boodskappe geskep is nie. Mediagebruikers moet weet hoekom boodskappe geskep is, deur wie, in watter omstandighede en watter beperkinge gegeld het.

Die belangrikheid van aktiewe blootstelling blyk uit die definisie van die National Telemedia Council in Madison, Amerika (Silverblatt, 1995: 2): Mediageletterdheid behels versigtige blootstelling en deurdagte oordeel.

Desmond (1997: 327) se definisie lê klem op doelbewuste blootstelling sodat die gebruiker soveel inligting moontlik uit elke blootstelling verkry.

Ander elemente van dié definisie van mediageletterdheid is:

- Bewustheid van 'n mens se verhouding tot die media;
- Kennis van hoe mediamaatskappye funksioneer en van produksie;
- 'n Kritiese ideologiese bewustheid; en
- Begrip van die verhouding tussen bestaande kennis, mediabegrip en die "werklike" wêreld.

Volgens Thoman (1999: 50) behels mediageletterdheid dié kennis oor boodskappe:

- Mediaboodskappe is gekonstrueer. Die gehoor weet nie wat uitgelaat is nie.
- Mediaboodskappe word saamgestel met 'n taal eie aan die medium (die outeur verwys moontlik na produksieveranderlikes). Een van die maniere om dié taal te leer, is deur produksie.
- Verskillende mense ervaar dieselfde mediaboodskap verskillend.
- Die media is hoofsaaklik sakegerig met wins as motief.
- Die media het onderliggende waardes en 'n hoek – 'n subteks oor wie en wat belangrik is.

Hieruit spruit vrae wat oor enige mediaboodskap gevra kan word:

- Wie het hierdie boodskap geskep en hoekom?
- Watter tegnieke word gebruik om aandag te trek?
- Watter lewenstyl, waardes en hoek word aangebied?
- Hoe kan verskillende mense die boodskap verskillend verstaan?
- Wat is uitgelaat?

Christ (2002: 321) meen iemand wat op 'n bepaalde vlak van mediageletterdheid funksioneer, beskik oor kennis en begrip van:

- Die maniere waarop mense die media in hul persoonlike en openbare lewe gebruik;
- Die ingewikkelde verhouding tussen gehore en media-inhoud;
- Die kommersiële aard van die media;
- Verstaan dat media-inhoud in 'n maatskaplike en kulturele konteks geskep word; en
- Toon die vermoë om die media te gebruik om met spesifieke gehore te kommunikeer.

2.3 SOORTE MEDIAGELETTERDHEID

Meyrowitz (1998: 96-99) onderskei tussen drie soorte mediageletterdheid: media-inhoudsgeletterdheid, mediagrammatikageletterdheid en *medium*geletterdheid.

- **Media-inhoudsgeletterdheid** verwys na die vermoë om boodskappe te ontsluit en die bedoelde boodskap te volg; verkenning van die bedoelde en nie-bedoelde verborge boodskappe; bewustheid van genres; bewustheid van kulturele, institusionele en kommersiële kragte wat veroorsaak dat sekere soorte boodskappe voorrang kry terwyl ander uitgelaat word en begrip dat verskillende mense en groepe tekste verskillend lees.

Basiese media-inhoudsgeletterdheid behels meer as om "by te wees" met die nuus. Dit verwys na begrip van hoe die nuus gekonstrueer word, en hoe politieke, ekonomiese en institusionele beperkinge veroorsaak dat sekere soorte nuus oorheers.

- Mediagrammatikageletterdheid verwys na kennis van die besondere "taal" van elke medium.

Basiese mediagrammatikageletterdheid behels herkenning van die produksieveranderlikes van die medium en hoe dit aangewend word, byvoorbeeld die plasing van berigte op die blad as aanduiding van die belangrikheid daarvan.

Op 'n meer gevorderde vlak verwys dit na die "vermoë om veranderlikes vaardig in eie mediaproduksie te manipuleer, kennis van watter kulturele en institusionele kragte die gebruik van bepaalde veranderlikes aanmoedig en die besef dat die reaksie op produksieveranderlikes kultureel en individueel kan verskil".

- Mediumgeletterdheid is begrip van hoe die eienskappe van die medium kommunikasie beïnvloed.

2.4 DIE STAND EN ONTWIKKELING VAN MEDIAGELETTERDHEID

Volgens Lacy (2000: 220) dateer die ontwikkeling van mediageletterdheid in Amerika van die jare 50 van die vorige eeu. Mediageletterdheid is in dié land sedert 1996 ingesluit by uitkomstes (*standards*) vir skoolvakke soos die kunste, kommunikasie en tale.

Considine (2000: 307) glo weer die oorsprong van die mediageletterdheidsbeweging is in Australië en die Verenigde Koninkryk in die jare 60 en 70.

Kanada, Australië en Brittanje word as "wêreldleiers" bestempel vanweë nasionale kurrikula en vasgestelde studiekursusse oor mediageletterdheid (Lacy, 2000: 225). In Ontario, Kanada, is mediageletterdheid deel van die hoërskoolkurrikulum sedert die laat jare 80.

In Duitsland is mediageletterdheid 'n vrywillige program in skole – hoofsaaklik vir gr. 5- tot 10-leerders (Aufderheide, 1997: 83).

Wat ontwikkelende lande betref, meen Criticos (1997: 231) nie-regeringsorganisasies en gemeenskapsorganisasies dryf die bevordering van mediageletterdheid. In Suid-Afrika des te meer weens 'n opvoedingstelsel wat ontmagtiging in die apartheidstyd voorgestaan het.

Die Media Resource Centre is in 1985 hier gestig om "progressiewe kurrikula vir media-onderrig in die laer en hoër skool" te bevorder.

Mediageletterdheid word in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum se leerarea vir tale (Departement van Onderwys, 2002) bestempel as een van 'n reeks geletterdhede. Dit sluit in: Die vermoë om te lees en skryf, kulturele geletterdheid (begrip van die kulturele en ideologiese waardes wat die lees van tekste beïnvloed), kritiese geletterdheid (die vermoë om krities op boodskappe te reageer) en visuele geletterdheid (die "lees en skryf" van onder meer beelde, tekens en prente).

Mediageletterdheid word omskryf as die "lees" van koerante, tydskrifte, die televisie en rolprente as kulturele boodskappe. Aangesien laasgenoemde nie verduidelik word nie, is dit nie duidelik of dit verwys na mediaprodukte as weerspieëling van kultuur of dat mediaprodukte kulturele produkte is nie.

Die volgende vaardighede wat met mediageletterdheid verband kan hou, word by die ses leeruitkomstes in dié leerarea ingesluit: Om krities te luister na 'n verskeidenheid tekste (leeruitkoms 1), krities te reageer op die estetiese, kulturele en emosionele waardes in tekste (leeruitkoms 3) en tekste te produseer (leeruitkoms 4).

Die tekste waarna hier verwys word, sluit in radiopraatjies, " 'n versameling korter tekste soos tydskrifte, koerante, advertensies, plakkaate en brosjures", televisieprogramme (dramas en dokumentêre films word spesifiek genoem), musiekvideo's en rolprente.

Tekste moet visuele tekste insluit "wat die gebruik van elemente uitwys insluitend kleur, komposisie, beligting en nabyskote", asook tekste "wat leerders in staat stel om blootgestel te word aan popkultuur en die media". Internettekste word verswyg.

Gegewe die bespreking oor die kennis en vaardighede wat met mediageletterdheid verbind word, is dié definisie na die mening van die navorser ontoereikend.

2.5 MEDIAGELETTERDHEIDSONDERRIG

Quesada (2000: 49) meen die doel van mediageletterdsonderrig is:

- Om bewustheid te kweek van die verskillende vorme van mediaboodskappe;
- Om bewustheid te skep van hoe die massamedia persepsies en oortuigings "sif", popkultuur vorm en persoonlike keuses beïnvloed;
- Oordeelkundige verbruikers van inligting te skep.

Buckingham (1998: 39) identifiseer die volgende kernaspekte van media-onderrig. Hy grond dit op die kurrikulum-uiteensetting van die British Film Institute:

- Media-agentskappe
 - Wie kommunikeer en hoekom?
 - Wie skep die teks; rolle in die produksieproses, media-instellings; ekonomie en ideologie; bedoelinge en gevolge
- Mediakategorieë
 - Soorte teks
 - Onderskeie mediums (byvoorbeeld koerant, radio, televisie); vorme (bv. artikel, hoofartikel, advertensie); genres (wetenskapsfiksie, sepie); die verband tussen kategorisering en begrip
- Mediategnologie
 - Produksieproses
 - Watter tegnologie is beskikbaar vir wie; hoe om dit te gebruik; die verskil wat laasgenoemde aan die proses en die produk maak
- Mediataal
 - Wat beteken dit?
 - Hoe die media betekenis skep; kodes en gebruike; vertelstrukture
- Mediagehore
 - Wie is aan die ontvangkant en hoe maak hulle sin daarvan?

- Hoe word gehore uitgewys, saamgestel, aangespreek en bereik; hoe gehore tekste vind, kies, gebruik en daarop reageer
- **Media-uitbeeldings**
 - Hoe word die onderwerp voorgestel?
 - Die verwantskap tussen mediateks en werklike plekke, mense, gebeure, idees; stereotipes en gevolge

Scharrer (2002: 357) meen die soort vrae wat leerders behoort te vra sluit in:

- Wie besit die media?
- Watter temas kom in media-inhoud voor?
- Hoe word media geproduseer?
- Watter rol speel die media in ons lewe?
- Watter invloed kan die media hê op ons gedagtes, gevoelens en gedrag?

Daar is nie eenstemmigheid in die literatuur oor of mediaproduksie deel behoort te wees van mediageletterdheidsonderrig nie. Sommige opvoeders meen leerders kan nie kritiese massamediaverbruikers wees as hulle nie by mediaproduksie betrokke was nie (Hobbs, 1998: 20).

McBrien (1999: 77) meen produksie behoort die laaste stap in die media-onderrigproses te wees. Hy wys die volgende stappe uit:

- Stel vas in watter omstandighede die medium ontwikkel het en wat die huidige stand is;
- Wys mediawerktuie uit;
- Dekonstruksie: Wys produksietegnieke uit;
- Evalueer boodskappe; en
- Skep boodskappe.

Ander vrees dat leerders in die onderrigsituasie bloot leer om die nuusbedryf te na-aap en dat die kritiese, analitiese perspektief wat mediageletterdheid veronderstel, verlore gaan.

2.6 VAARDIGHEDE

In die voorafgaande bespreking is 'n reeks vaardighede wat met mediageletterdheid verbind word, gemeld. Dit is:

Vaardigheid	Outeur
Toegang	
Opsporing en organisering van inligting	Hobbs (1997: 166-167)
Vermoë om boodskappe te ontsluit	Meyrowitz (1998: 96-99)
Ontleding	
Ontleding van inligting in verskeie vorme. Dit is die vermoë om kategorieë, konsepte of idees te gebruik, afleidings te maak oor oorsaak en gevolg, die outeur se doel en hoek uit te wys, en die historiese, politieke, ekonomiese en estetiese konteks te identifiseer.	National Leadership Conference of the Aspen Institute, Washington, 1992; Hobbs (1997: 166-167); Brown (1998: 44)
Vermoë om strategieë te ontwikkel om mediaboodskappe te ontleed en te bespreek	Silverblatt (1995: 2)
Vermoë om bedoelde en nie-bedoelde verborge boodskappe te verken	Meyrowitz (1998: 96-99)
Vermoë om teorieë uit die sosiologie, kultuurstudie en kunsgeskiedenis op die media toe te pas	Bazalgette (1997: 73)
Oorweging van geloofwaardigheid van mediaboodskappe	Callister (2000: 411)
Vermoë om stereotipes en vooroordeel uit te wys	Bazalgette (1997: 73); Semali (2000: 277); Thoman (1999: 50)

Evaluering	
Evaluering van inligting in verskeie vorme. Dit behels oordeel oor die relevansie en waarde van die boodskap, die uitwys van waardes in die boodskap en waardering vir die estetiese gehalte daarvan.	National Leadership Conference of the Aspen Institute, Washington, 1992; Callister (2000: 411); Pack (2002: 10)
Vermoë om mediaboodskappe krities te evalueer en te begryp. Om kritiese vrae te vra oor dit wat ons sien, lees en waarna ons kyk. Om inligting na te gaan en te vergelyk. Die vermoë om persoonlike betekenis uit mediaboodskappe te ontgin deur te kies, uit te daag en te bevraagteken.	Zindovic-Vukadinovic (1998: 134); Hobbs (1998: 28); Thoman (1999: 50)
Vermoë om oor die estetiese, dramatiese en morele waarde van mediatekste te praat en te skryf	Bazalgette (1997: 73)
Vermoë om verhoogde genot, begrip en waardering vir media-inhoud te kweek	Silverblatt (1995: 2)
Vermoë om uitgedrukte en onuitgedrukte boodskappe te evalueer	Pack (2002: 10); Meyrowitz (1998: 96-99)
Produksie	
Vermoë om mediaboodskappe te skep	Zindovic-Vukadinovic (1998: 134); Hobbs (1998: 16); Christ (2002: 321)
Vermoë om die belangstelling van die teikengehoor te behou	Callister (2000: 411)
Vermoë om 'n rolprent en/of video te beplan, op te neem en te redigeer	Bazalgette (1997: 73)
Vermoë om produksieveranderlikes te manipuleer	Aufderheide (1998: 17)
Vermoë om tegnologie te gebruik	Buckingham (1998: 39)

Ander	
Toepassing van 'n kritiese ingesteldheid tydens blootstelling. Doelbewuste blootstelling wat verseker dat die inligting wat uit elke blootstelling verkry word, voldoende is.	Semali (2000: 277); Desmond (1997: 327)

Volgens Potter (2001: 38) sluit die basiese vaardighede van mediageletterdheid in: luister, lees, kyk en die vermoë om toegang tot inligting te verkry deur 'n rekenaar te gebruik.

Dié vaardighede behoort teen vroeë adolessensie gevestig te wees. Mense van dié ouderdom bereik funksionele geletterdheid: hulle weet hoe om hulself aan verskillende mediums bloot te stel ter wille van inligting en vermaak (Potter, 2001: 39).

Die toepassing van gevorderde vaardighede vereis 'n skeptiese houding oor die akkuraatheid, gebalanseerdheid en bruikbaarheid van mediaboodskappe (Potter, 2001: 44).

Potter (2001: 53) wys die volgende gevorderde vaardighede van mediageletterdheid uit. Let op dat produksie ontbreek:

- Ontleed: Afbreek in betekenisvolle elemente
- Vergelyk: Watter elemente stem ooreen; watter verskil
- Evalueer: Beoordeel die waarde van 'n element
- Opsom: Vermoë om die mediaboodskap bondig en duidelik te beskryf
- Afleiding: Gebruik algemene beginsels om die besondere te verduidelik
- Induksie: Lei algemene patrone af uit waarneming van die besondere
- Sintese: Die vermoë om elemente in 'n nuwe struktuur te organiseer

Kennisstrukture is sterker as 'n verskeidenheid vaardighede aangewend word om dit te bou.

Die genoemde vaardighede is slegs van waarde as dit deur inligting (kennis) ondersteun word (Potter 2001: 53).

2.7 KENNIS

Die kennis wat met mediageletterdheid verbind word, soos blyk uit die voorafgaande is:

Kennis van...	Outeur
Mediabedryf	
Gehore en hoe verskillende mense en groepe boodskappe lees	Callister (2000: 411); Meyrowitz (1998: 96-99); Thoman (1999: 50); Buckingham (1998: 30)
Hoe die media georganiseer word; die funksionering van mediamaatskappye	Abdullah (2000: 1); Desmond (1997: 327)
Hoe die media werk; die produksieproses	Abdullah (2000:1); Desmond (1997: 327); Buckingham (1998: 39)
Hoe die media betekenis skep; kodes en gebruike; vertelstrukture	Abdullah (2000: 1); Buckingham (1998: 39)
Die ekonomiese struktuur van die mediabedryf en die winsmotief	Bazalgette (1997: 73); Thoman (1999: 50); Christ (2002: 321)
Die proses van massakommunikasie	Silverblatt (1995: 2)
Die geskiedenis van die media	Bazalgette (1997: 73)
Media-inhoud	
Hoe werklikheid gekonstrueer word	Abdullah (2000: 1); Thoman (1999: 50)
Die verhouding tussen bestaande kennis, mediabegrip en die "werklike" wêreld	Desmond (1997: 327); Buckingham (1998: 39)
Die media se onderliggende waardes en oogpunt; die subteks oor wie en wat belangrik is	Thoman (1999: 50)
Onderskeidende kenmerke van mediums en mediaprodukte en hoe hierdie kenmerke kommunikasie beïnvloed (mediumgeletterdheid)	Thoman (1999: 50); Meyrowitz (1998: 96-99); Buckingham (1998: 39)

Die "taal" van elke medium (mediagrammatika-geletterdheid), insluitend die produksieveranderlikes van die onderskeie mediums (byvoorbeeld die grootte van 'n opskrif, lengte en plasing van 'n storie)	Meyrowitz (1998: 96-99)
Genres	Meyrowitz (1998: 96-99); Buckingham (1998: 39)
Kulturele, institusionele en kommersiële kragte wat veroorsaak dat sekere soorte boodskappe voorrang kry	Meyrowitz (1998: 96-99)
Die maatskaplike en kulturele konteks waarin media-inhoud geskep word	Christ (2002: 321)
Die kulturele, ekonomiese, politieke en tegnologiese beperkinge op die produksie en oordrag van boodskappe	Lewis & Jahly (1998)
Media-inhoud as "teks" wat hedendaagse kultuur en onself toelig	Silverblatt (1995: 2)
Die ekonomiese en ideologiese funksies van mediatekste	Bazalgette (1997: 73)
Media-effekte	
Die invloed van die media op individue en die samelewing	Silverblatt (1995: 2); Buckingham (1998: 39)
Die manier waarop mense die media in hul lewe gebruik	Christ (2002: 321); Buckingham (1998: 39)
Ander	
Om te weet wat om ons aangaan	Thoman (1999: 50)

2.8 DEFINISIE

Soos in hoofstuk 1 gemeld, word dié definisie vir die doel van die studie gebruik:

Mediageletterdheid is 'n perspektief wat aktief aangewend word (bewuste interaksie) wanneer ons onself aan die media blootstel om die mediaboodskappe wat ons teëkom te interpreteer (Potter, 2001: 4).

Dié perspektief word uit kennisstrukture saamgestel. Kennisstrukture ontstaan vanweë die toepassing van vaardighede op die inligting wat verbruikers van die media en die "regte wêreld" kry.

Die klem is op drukmediageletterdheid – spesifiek koerante en tydskrifte.

Die navorser het dié definisie gekies omdat dit kennis en vaardighede integreer. Deur die kennis in kennisstrukture te meet, word die vermoë om die vaardighede wat met mediageletterdheid verbind word by implikasie ook gemeet aangesien kennisstrukture die produk van die toepassing van hierdie vaardighede is.

2.9 KENNISSTRUKTURE

Volgens Potter (2001: 76) is kennisstrukture:

- Gesaghebbende "kaarte" wat 'n sterk konteks vir begrip gee;
- Word deur ervaring gevestig;
- Bevat kennis wat kognitief, emosioneel, esteties en moreel van aard is;
- Word gebruik om sin van die wêreld te maak;
- Verander voortdurend soos mense nuwe dinge ervaar.

Hy meen kennisstrukture oriënteer mediaverbruikers ten opsigte van die belangrikheid van inligting. Hulle kan mediaboodskappe met die kennis in bestaande kennisstrukture vergelyk om te bepaal of dit aangeleer moet word.

As die inligting reeds deel van kennisstrukture is, is dit nie nodig om dit weer te leer nie. As dit nog nie deel vorm van kennisstrukture nie, maar dit is relevant tot 'n sentrale "vertakking" van die kennisstrukture, is dit nodig om te leer.

Potter verbind die sterkte van kennisstrukture met die vlak van mediageletterdheid waarop 'n mediagebruiker funksioneer (2001: 78).

Hy bestempel mediageletterdheid as 'n kontinuum waarop mense gerangskik word volgens hul algehele perspektief op die media (2001: 7). Die sterkte van dié perspektief is gegrond op die getal en kwaliteit van kennisstrukture. Die kwaliteit is afhanklik van die vlak van vaardighede en die ervaring van die mediagebruiker.

Hy meen die belangrikste kennisstrukture vir 'n goeie mediageletterdheidsperspektief is (2001: 6):

- **Media-inhoud:** kennis van die boodskapgebruike wat mediavervaardigers aanwend en die gevolglike inhoudspatrone
- **Mediabedryf:** oorsprong, ontwikkeling, ekonomiese grondslag en strukturele konteks (eienaarskap en regulering)
- **Media-effekte**

Sterk kennisstrukture oor die "werklike wêreld" is ook nodig – dit is feite en maatskaplike inligting.

2.9.1 KENNISSTRUKTURE VAN MEDIA-INHOUD

2.9.1.1 Nuus as konstruksie

Volgens Potter (2001: 85) is nuus nie 'n weerspieëling van die werklikheid nie. "Dit is 'n konstruksie deur nuuswerkers met baie invloede en beperkinge."

Dié konstruksieproses behels: a) keuse van dit wat gedek word; b) besluit op die hoek/klem; c) bepaal hoe die storie vertel word.

Dié proses word beïnvloed deur (Potter, 2001: 88-94):

- *Kommersialisering:* Nuusorganisasies is ondernemings wat meeding om lesers en adverteerders.
- *Bemarkingsperspektief:* Die druk van kommersialisering veroorsaak wrywing tussen twee nuusperspektiewe. Die eerste is dat joernaliste 'n verantwoordelikheid het om mense in te lig sodat hulle ingeligte besluite kan neem (maatskaplike verantwoordelikheid). Dit staan teenoor die siening dat keuses gegrond word op dit wat die meeste lesers trek. Potter meen die bemarkingsperspektief oorheers.

- *Storieresepte*: Weens tyddruk gebruik joernaliste formules om feite oor te dra.
- *Hulpbronbeperkinge*: Die hulpbronne is nie genoeg om joernaliste in staat te stel om alles wat op 'n dag gebeur te dek nie. Daar is te min tyd, spasie en talent.
- *Organisasiekragte*: Dit verwys na struktuur en eienaarskap. Groot maatskappye verander moeilik. Eienaars kan druk uitoefen vir groter wins, wat die bemarkingsperspektief aanhelp.
- *Gebruik van bronne*: Min joernaliste weet hoe om 'n kenner te identifiseer.
- *Afwyking*: Die media stel belang in dit wat afwyk van die normale. Mense word gevoer met afwykings en glo later dat dit die norm is.
- *Geografiese klem*: Nuusvloei van inligting draai om die geïndustrialiseerde Westerse wêreld.

2.9.1.2 Objektiviteit

Potter meen (soos Silverblatt, 1995: 155) objektiviteit is nie haalbaar nie omdat joernaliste se persoonlike perspektief hul vertolking van die nuusperspektief en by implikasies hul keuses beïnvloed (2001: 97).

Die klem is eerder op balans – om al die kante van 'n saak te stel.

2.9.1.3 Nuus en inligting

Potter (2001: 105) meen nuus verskil van inligting in dié sin dat nuus nuut is en gewoonlik van die normale afwyk. Die vermoë om 'n onderskeid te tref, vereis waarskynlik begrip van nuuswaardes.

2.9.1.4 Uitbreiding van kennisstrukture van media-inhoud

Potter (2001: 103-105) meen mediagebruikers kan kennisstrukture oor media-inhoud só uitbrei:

- Ontleed die nuusperspektief: Nuus verteenwoordig nie 'n volledige, akkurate en gebalanseerde prentjie van die wêreld nie. Mediagebruikers behoort 'n meer volledige prentjie te soek deur inligting krities te beoordeel en blootstelling aan 'n verskeidenheid bronne.

- Soek vir konteks: Onderskei tussen nuus en inligting.
- Ontwikkel alternatiewe bronne van inligting: As mediaboodskappe nie die nodige konteks gee nie, moet die mediagebruiker dit self soek.
- Wees skepties oor die openbare mening (veral meningspeilings).

2.9.1.5 Reklame

Groter geletterdheid oor reklame vereis (Potter, 2001: 147):

- Bewustheid van advertensies: Mediagebruikers moet hulself afvra oor die doel van 'n advertensie.
- Mediagebruikers moet bewus wees van hul behoeftes.

2.9.2 KENNISSTRUKTURE OOR DIE MEDIABEDRYF

2.9.2.1 Ekonomiese perspektief

Die vernaamste belanghebbendes in die mediabedryf vanuit 'n ekonomiese perspektief is media-eienaars, werknemers van mediamaatkappye, adverteerders en gehore (Potter, 2001: 168). Eienaars wil wins verhoog, werknemers wil hul inkomste verhoog, adverteerders wil die grootste getal lesers teen die laagste koste bereik, gehore wil die grootste waarde uit blootstelling hê.

Die doelwitte van dié groepe is in stryd met mekaar en verg voortdurende onderhandeling.

Volgens Potter (2001: 169) word die verhouding bemoeilik deur:

- Die situasie is dinamies en verweef – 'n besluit in een maatskappy kan ander maatskappye in die bedryf beïnvloed;
- 'n Besluitnemer kan deel wees van verskillende groepe met teenstrydige belange – byvoorbeeld 'n werkgewer wat ook 'n aandeelhouer is; en
- Mediavoertuie (soorte mediaprodukte) ding in verskillende markte mee, byvoorbeeld nismarkte volgens geografiese ligging of belangstelling.

Die onderhandeling oor hulpbronne kan beter verstaan word aan die hand van die volgende eienskappe van die bedryf (Potter, 2001: 170-179):

- *Afhanklikheid van regstreekse en onregstreekse ondersteuning:* Benewens regstreekse besteding op mediaprodukte dra verbruikers ook indirek by tot maatskappye se advertensiebegrotings.
- *Reklame is die dryfveer van groei in die mediabedryf:* Geld vloei van verbruikers na vervaardigers, na dié se reklame-agentskappe, na die media. Soos die media groei, bestee mense meer tyd aan die media – gehore word dus groter. Die media "verhuur" hierdie gehore aan adverteerders.
- *Gehore:* Mediamaatskappye "bou" aanloklike gehore en "verhuur" hulle aan adverteerders. Dit is meesal nismarkte.
- *Die koste van die eerste eksemplaar is normaalweg duurder as verdere eksemplare:* 'n Sterk motivering bestaan om gehore te vergroot.
- *Winsmotief:* Byna alle massamedia is winsgerig. Lewis & Jhally (1998: 110) meen die media bestaan vir maksimum wins en om korporatiewe belange te dien.
- Die meeste massamediaprodukte word in 'n mark van *monopolistiese mededinging* bedryf. Die koste van toetreding is hoog.

Potter meen die grootste vlak van "media-ongeletterdheid" is wat die ekonomiese betref.

2.9.2.2 Media-eienaarskap

Wat die neiging na die vorming van mediakonglomerate betref, meen sommige verbruikers is slegter daaraan toe, want dit verminder mededinging en toegang tot die media (Potter, 2001: 187). Volgens Silverblatt (2001: 146) weerspieël koerante wat deur mediakonglomerate uitgegee word óf die "korporatiewe ideologie" óf inhoud wat omstredenheid vermy.

Potter bevraagteken dit. Hy meen mense wat op 'n hoë vlak van mediageletterdheid funksioneer, behoort 'n mening oor die saak te hê.

2.9.2.3 Gehore

Mediagebruikers word deel van 'n gehoor met elke mediablootstelling. Dié mense word voortdurend blootgestel aan boodskappe wat hulle nie kies nie. Die media "verhuur" gehore aan adverteerders (Potter, 2001: 253).

Die neiging is om boodskappe op kleiner segmente/nismarkte pleks van 'n "massagehoor" te rig.

'n Hoër vlak van mediageletterdheid behels groter bewustheid van boodskappe wat op gebruikers as deel van 'n gehoor gerig word.

2.9.3 KENNISSTRUKTURE OOR MEDIA-EFFEKTE

2.9.3.1 Media-effekte

Media-effekte kan onmiddellik (gedurende blootstelling) of langtermyn wees.

Potter wys die volgende soorte effekte uit (2001: 262-263):

- Kognitief: Neem idees en inligting op.
- Houdings: Skep en vorm menings, oortuigings en waardes.
- Emosioneel: Kan sterk emosies ontlok.
- Fisiologies: Byvoorbeeld 'n invloed op asemhaling en die grootte van pupille.
- Gedrag: Sit aksies aan die gang.

Die oorheersende effek is die versterking van bestaande oortuigings en gedrag.

Silverblatt (1995: 3) meen die eerste stap na 'n hoër vlak van mediageletterdheid is bewustheid dat verskeie boodskappe daaglik deur die media ontvang word wat gedrag, houdings en waardes kan beïnvloed.

2.10 DOEL VAN MEDIAGELETTERDHEID

Twee benaderings tot mediageletterdheid spruit uit verskillende beskouings van media-effekte.

Die eerste wil verbruikers deur mediageletterdheid "inent" teen die "verlokking van beelde en boodskappe van mediavermaak, nuus en reklame" (Buckingham, 1998: 45 en McBrien, 1999: 76).

Dié siening herinner aan die inspuitnaaldteorie oor media-effekte wat gewild was in die jare voor die Tweede Wêreldoorlog (1939-1945). Volgens dié teorie het die massamedia 'n sterk, eenvormige invloed op almal wat daaraan blootgestel word (Severin & Tankard, 1992: 247).

Dié proteksionistiese benadering kenmerk veral werksessies en kurrikula in Amerikaanse skole.

In die Verenigde Koninkryk, Kanada en sommige lande in Suid-Amerika is die klem op bemagtiging. Deelname in die hoofstroommedia en die skep van alternatiewe kanale kry voorrang.

Die volgende konsepte staan voorop in dié benadering (McBrien, 1999: 76):

- Alle media(-boodskappe) is gekonstrueer. Hulle het 'n doel (byvoorbeeld propaganda, die oordrag van inligting, vermaak) en word geskep met mediawerktuie;
- Media(-boodskappe) het 'n hoek. Die verbruiker moet bepaal wat die doel is en of hy/sy dit wil aanvaar;
- Verskillende mense interpreteer mediaboodskappe verskillend; en
- Die vorm (medium) dra by tot die betekenis.

Considine (2000: 310) meen die doel van mediageletterdheidsonderrig is drieledig:

- Voorbereiding van verantwoordelike burgers vir 'n demokratiese samelewing;
- Beskerming deur jong mense te help om onwenslike boodskappe uit te wys en te verwerp; en
- Genot

Thoman (1999: 50) meen hierteenoor die doel van mediageletterdheidsonderrig is nie om te beskerm teen ongewenste boodskappe nie, maar om mediagebruikers toe te rus sodat hulle die interpretasie van dit wat hulle in die media sien, hoor of lees, kan beheer.

Potter (2001: ix) glo mediageletterdheid stel mediagebruikers in staat om hul lewe te beheer. Hy meen die gevaar bestaan dat mense hul greep op die werklikheid kan verloor omdat die grens tussen die "regte wêreld" en die mediawêreld vervaag.

Mediageletterdheid verseker 'n duideliker perspektief op die grens tussen dié wêreld.

Mediageletterdheid handel oor beheer... Dié wat versuim om dit te ontwikkel sal meegesleur word deur 'n golf van boodskappe. Hulle sal verkeerdelik dink hulle weet wat in die wêreld aangaan bloot omdat hulle aan soveel inligting blootgestel word.

Potter (2001: 10) sê soos Thoman die doel van mediageletterdheid is om mediagebruikers groter beheer oor interpretasie te gee.

In dieselfde trant meen Abdullah (2000: 1) die doel van mediageletterdheid is om kritiese verbruikers van inligting en idees te kweek.

Volgens Luke (1999: 623) is die doel van mediageletterdheid om "kritiese en kieskeurige verbruikers van popkultuur te skep wat krities na hul eie keuses en ervaring van media en tekste kan kyk en in staat is om dié vaardighede in die produksie van mediatekste aan te wend".

Heelparty outeurs verbind mediageletterdheid soos Considine met die demokrasie.

Hobbs (1998: 18) meen mediageletterdheid kan die houding teenoor demokrasie, burgerskap en politieke deelname verbeter.

Sy meen dit kan:

- Ongelykhede wat betref ras, klas en gender teenstaan;
- Kommunikasiebeleid en die mediabedryf beïnvloed; en
- Middelmisbruik onder die jeug hanteer en geweld voorkom.

Die navorser meen veral die laasgenoemde stelling is aanvegbaar omdat dit 'n regstreekse verband tussen middelmisbruik en geweld en mediablootstelling veronderstel.

Volgens Lewis & Jhally (1998: 109) moet mediageletterdheid mense help om gesofistikeerde burgers, nie verbruikers nie, te word. Hulle meen dit is 'n manier om die demokrasie te verleng.

Masterman (1997: 60 in Lewis & Jhally, 1998: 110) sê in dié verband:

Die demokratisering van instellings en die strewe na deelnemende demokrasie, is uiters afhanklik van die vermoë van die meerderheid burgers om beheer te neem, doeltreffende veranderingsagente te word, rasionele besluite te neem (dikwels gegrond op mediabewyse) en om doeltreffend te kommunikeer, dalk deur 'n aktiewe betrokkenheid by die media.

Stuart Ewen (1996: 414 in Lewis & Jhally, 1998: 115) meen mediageletterdheid is opleiding in tegnieke wat die

sfeer van openbare uitdrukking kan demokratiseer en die moontlikheid van betekenisvolle publieke interaksie vergroot. Mediageletterdheid kan nie bloot bestempel word as 'n inspuiting teen openbare betrekkinge... nie.

Criticos (1997: 230) meen mediageletterdheidsprogramme is van waarde vir die demokrasie, om die volgende redes:

- Leerders word kritiese mediagebruikers wat valshede, vooroordeel en weglatings kan uitwys;
- Leerders ontwikkel begrip van mediaproduksie; en
- Dit verseker dat 'n groter groep mense in staat is om menings in die media te gee.

2.11 DIE WAARDE VAN MEDIAGELETTERDHEID

Sommiges meen (Christ & Potter, 1998: 8) die grootste voordeel van mediageletterdheid is dat dit mense bemagtig om die invloed wat die media op hulle het te beheer.

Brown (1998: 47) sê: Die massamedia het 'n invloed op hoe mense hul vrye tyd bestee, persepsies vorm en oordeel oor die samelewing.

Deur te leer om televisie (ook koerante en tydskrifte) te verstaan en te beoordeel word die individu bevry van die "onbevraagtekenende afhanklikheid" van die onmiddellike kulturele omgewing.

Een van die hoofdoelwitte van mediageletterdheidsonderrig is om ontvangers van massa-kommunikasie aktiewe, vry deelnemers in die proses te maak in plaas van staties, passief en onderdanig aan beelde en waardes wat van mediabronne ontvang word.

Ander meen mediageletterdheid kan die samelewing verander deur mense aan te moedig om 'n aktiewe rol te speel om instellings meer demokraties te maak (Christ & Potter, 1998: 8).

2.12 STRUIKELBLOKKE VIR MEDIAGELETTERDHEID

Silverblatt (1995: 4-6) wys die volgende struikelblokke vir mediageletterdheid uit:

- Gebruikers oorskat geloofwaardigheid

Mediagebuikers is geneig om dit wat die massamedia aanbied te glo – dat inligting in koerante waar is, bloot omdat dit daar verskyn.

Gefragmenteerde, teenstellende en vals inligting verskyn in die media. Gehore moet gesonde skeptisisme toepas en self bepaal of die inhoud akkuraat is.

- Gebruikers onderskat die ingewikkeldheid van mediataal

Gehore mag die ingewikkeldheid van mediaboodskappe onderskat deur aan te neem dat boodskappe eenvoudig sê wat bedoel word.

Bazalgette (1997: 69) meen die volgende stuit die ontwikkeling van mediageletterdheid nadat dit in die kurrikula opgeneem is:

- Media-onderrig bly die spesialisveld van 'n groepie onderwysers terwyl dit deel behoort te wees van alle onderwysers se opleiding.
- Daar is min bewyse van vordering wat leer betref – onderrig is meesal beperk tot enkele projekte wat een keer per jaar aandag kry. Dit is onmoontlik om geleidelike leer oor die onderwerp te monitor. Inligting oor die kennis waarmee leerders begin, ontbreek.
- Idees oor wat mediageletterdheid is, is uiteenlopend.
- Agterdog en misverstande kenmerk die verhouding tussen onderwysers en mediapraktisyns: Onderwysers lê klem op dit wat memoriseerbaar en meetbaar is – dit is nie noodwendig die belangrikste vanuit 'n bedryfsoogpunt nie. Meer vrugbare vennootskappe is nodig.

- Gebrek aan navorsing en ingeligte debat:

Die ontwikkeling van planmatige, deurlopende navorsing oor onderrig en leer oor die media sal help om doelwitte uit te klaar, beleid te omskryf, bewyse oor vordering te gee, goeie praktyk uit te wys en lê die grondslag vir doeltreffende opleiding vir onderwysers.

Aufderheide (1997: 84) wys die volgende struikelblokke in skole uit:

- Skoolperiodes is dikwels te kort vir media-eksperimente;
- Dit vereis duur, arbeidsintensiewe onderwyseropleiding;
- Begrotings word gesny; tyd is min;
- Handboeke en kurrikulummateriaal ontbreek; en
- Mediamaatskappye verskaf materiaal met 'n kommersiële agenda.

2.13 NAVORSING OOR MEDIAGELETTERDHEID

Soos genoem kelder 'n gebrek aan navorsing die mediageletterdheidsbeweging.

Die volgende blyk uit die literatuur:

- Mediageletterdheidskurrikula word selde empiries getoets (Singer & Singer, 1998: 168). Volgens Scharrer (2002: 355) is daar min navorsing oor die verwesenliking van uitkomste in dié kurrikula. Hy meen dit is nodig om vas te stel of kritiese denke vanweë sulke programme toeneem en of leerders vrae oor die media vra. Hoffmann (1999: 165) meen dié gebrek aan navorsing oor die doeltreffendheid van mediageletterdheidsonderrig keer dat dit wyd deur opvoeders aanvaar word.
- Aufderheide (1997: 84) sê navorsing wat mense se mediageletterdheidsvlak bepaal en vasstel watter faktore 'n rol gespeel het in die ontwikkeling daarvan ontbreek.
- Volgens McComb (2003) kom koerant-in-die-klaskamer-projekte, waarvan sommige ten doel het om mediageletterdheid te bevorder, onder skoot weens 'n gebrek aan bewyse dat die bedryf daarby baat vind.

Brown (1998: 54) glo navorsing kan die doeltreffendheid en relevansie van mediageletterdheidsprogramme bevorder.

Hoewel verskeie outeurs die waarde van navorsing oor mediageletterdheid beseef, bly navorsing agterweë.

Een van die redes is waarskynlik onsekerheid oor waaraan mediageletterdheid gemeet behoort te word vanweë 'n gebrek aan eenstemmigheid oor die definisie van mediageletterdheid. Christ & Potter (1998: 11) vra met reg: "Wat moet gemeet word: kennis, vaardighede, gedrag, houdings, waardes?"

Zindovic-Vukadinovic (1998: 133-137) het begrip in 'n studie oor die vlak van mediageletterdheid van 438 gr.8-leerders van Serwië en Montenegro deur middel van 'n vraelys gemeet.

Sy wou vasstel of die leerders visuele en kulturele kodes in flieks begryp. Meer as 50% het gesukkel.

Die feit dat gereelde fliekgangers beter gevaar het, kan moontlik aan belangstelling toegeskryf word.

Hoffmann (1999: 165-171) het die doeltreffendheid van mediageletterdheidsonderrig op 300 Amerikaanse leerders van gr. 5 tot die hoër skool met 'n vraelys gemeet.

Hy het bevind:

- Dié leerders lees nie koerante nie. Wat tydskrifverbruik betref, is jeugtydskrifte die gewildste.
- Die respondente is swaar verbruikers van media, maar verstaan min van die faktore wat nuusstories beïnvloed. Minder as 50% van die respondente kon meer as twee nuuswaardes uitwys. Sowat 40% kon twee of meer stappe in die "lewe" van 'n nuus storie identifiseer.
- Altesame 67% meen hulle kan nie deur mediaboodskappe gemanipuleer word nie.

2.14 STRATEGIEË OM DIE VLAK VAN MEDIAGELETTERDHEID TE VERHOOG

Silverblatt (1995: 303) wys die volgende maniere uit waarop 'n mediagebruiker sy/haar vlak van mediageletterdheid kan verhoog:

- Wees ingelig oor die dekking van kwessies deur verskeie bronne daaglik te raadpleeg;
- Wees bewus van jou daaglikse mediablootstelling en die invloed daarvan op leefstyl, houdings en waardes;
- Stel vrae oor die kommunikasieproses (die doel en funksie van die boodskap, onderskeidende kenmerke van die medium, die oorsprong van die boodskap en die gehoor), die konteks (histories, kultureel en die struktuur van die bedryf), raamwerk (insluitend uitgedrukte en onuitgedrukte inhoud en genre) en produksieveranderlikes;
- Hou tred met media-eienaarskap en wetgewing wat die media beïnvloed; en
- Oorweeg die rol wat die media in (individuele) besluitneming speel.

Potter (2001: 379-382) meen soos Silverblatt bewustheid van blootstelling asook die vergelyking van dekking in verskillende mediums en soorte mediaprodukte is nodig.

Hy stel dié volgende strategieë voor:

- Verminder die hoeveelheid passiewe blootstelling;
- Lê klem op bruikbaarheid as doel vir mediablootstelling;
- Onderskei tussen werklikheid en fantasie; en
- Onderzoek jou eie menings en stel vas of dit weldeurdag is.

2.15 DIE ROL VAN DIE MEDIABEDRYF IN DIE BEVORDERING VAN MEDIAGELETTERDHEID

Singer & Singer (1998: 3) wys die volgende probleme met die inwerkingstelling van mediageletterdheidsonderrig in skole uit:

- Beperkte tyd weens mededinging met onder meer loopbaan- en seksopvoeding;
- Mediageletterdheid is nie ingesluit in handboeke of leermateriaal nie; en
- Onvoldoende onderwyser-opleiding.

'n Vennootskap tussen onderwysers en mediapraktisyns is een van die maniere waarop laasgenoemde twee probleme gehanteer kan word.

Sommiges meen die bedryf het 'n verantwoordelikheid om mense te help om kritieke denkvaaardighede oor die media te ontwikkel (Hobbs, 1998: 26). Diegene verwelkom dat die televisie- en koerantbedryf opvoeders toegang tot hulpmiddels, kennis en opvoedingstrategieë oor media-ontleding en -produksie gee.

Masterman (1997: 57) meen die betrokkenheid van die bedryf by media-onderrig is nodig omdat verantwoordelike joernalistiek afhanklik is van die (voort)bestaan van 'n "verantwoordelike, ingeligte" gehoor. Hy meen persvryheid word in die afwesigheid van sulke mediaverbruikers bedreig.

'n Verhouding tussen onderwysers en mediapraktisyns dien die demokrasie (Masterman, 1997: 58).

Outeurs soos Pack (2002: 10) meen dit is onwenslik dat mediamaatkappye in skole betrokke raak.

Hulle meen die gevaar bestaan dat sulke maatskappye vennootskappe met onderwysers of skole kan gebruik as skakelaktiwiteite of skerm teen regeringsregulering (Hobbs, 1998: 26). Die media buit die tekort aan hulpbronne uit deur onderrigmateriaal aan onderwysers te verskaf wat "so desperaat is dat hulle enigiets gratis verwelkom".

McBrien (1999: 77) wys 'n verdere probleem uit: Die beleid in skole dwing mediapraktisyns dikwels om nie-omstrede voorbeelde in mediageletterdheidsprogramme te gebruik.

Om die genoemde redes is die beste plek om mediageletterdheidsonderrig in werking te stel moontlik na-skoolse programme, somerskole, gemeenskapsgegronde organisasies en in huise (Hobbs, 1998: 24).

Na die mening van die navorser behoort die bedryf 'n bydrae te lewer deur onderwysers te ondersteun én onafhanklike mediageletterdheidsprogramme buite die skoolopset te bedryf om die beperkinge van dié stelsel te oorkom.

Hoofstuk 3

Metodologie

3.1 INLEIDING

Die wetenskaplike metode wat in dié ondersoek gevolg is, word vervolgens bespreek. Dit sluit in die aard van die navorsing, steekproefseleksie en -grootte, die meetinstrument, voortoetsing, data-insameling, -voorbereiding en -ontleding en moontlike bronne van foute.

3.2 OPNAMENAVORSING

Beskrywende opnamenavorsing (navorsing wat huidige omstandighede of houdings beskryf) is gedoen. Voordele sluit in bekostigbaarheid, die feit dat groot hoeveelhede data "redelik maklik" ingesamel kan word en dat verskeie veranderlikes ondersoek kan word (Wimmer & Dominick, 1997: 137-138).

Nadele sluit in dat oorsaaklike verband moeilik bepaal word en dat vraelysvooroordeel die geldigheid van bevindinge negatief kan beïnvloed (Wimmer & Dominick, 1997: 138). Vraelysvooroordeel is voorkom deur die versigtige bewoording en rangskikking van vrae (sien meetinstrument).

Vervolgens 'n uiteensetting van die probleme wat 'n navorser kan verwag wanneer opnamenavorsing onderneem word (Wimmer & Dominick, 1997: 162) en die maatreëls wat dié navorser getref het om dit te probeer oorkom:

PROBLEEM	MAATREËL
Respondente se geheue kan hulle in die steek laat sodat hulle nie inligting oor hulself of hul bedrywighede kan verskaf nie.	Vrae wat baie spesifieke inligting oor respondente of hul bedrywighede vereis, is vermy.
Respondente kan probeer om "slim" antwoorde te gee eerder as om te erken dat hulle nie weet nie (sogenaamde prestige-voordeel). Dié probleem is vererger deur die milieu (die respondente kon meen die vraelys is soortgelyk aan 'n skooleksamen) en die aard van die vraelys (die klem is op kennis of die gebrek daaraan).	Die instruksies bo-aan die vraelys vra respondente om nie te raai nie. Die navorser het leerlinge mondelings verseker dat die vraelys nie 'n toets is nie. Die doel van die studie is aan die respondente verduidelik. Anonimiteit en die vertroulikheid van die inligting wat verskaf is, is gewaarborg.
Respondente kan omslagtig antwoord omdat hulle probeer agterkom wat die doel van die studie is.	Die doel van die studie is aan die respondente verduidelik.

Tabel 1 (3) - Opnamenavorsing: Maatreëls om probleme te oorkom

'n Ander kenmerkende probleem wat opnamenavorsing kan kelder, is onakkurate response.

3.3 VERKENNENDE NAVORSING

Dié soort navorsing is geskik om 'n onontginde studiegebied te verken of nuwe insigte oor 'n reeds verkende gebied op te lewer (Babbie, 1992: 91). Die grootste tekortkoming is die onvermoë om 'n bevredigende antwoord op die navorsingsvraag of probleemstelling te gee – dikwels omdat die bevindinge nie veralgemeenbaar is nie.

Dié probleem kan deur opvolgnavorsing oorkom word. Verkennende navorsing word juis dikwels gebruik om die uitvoerbaarheid van 'n "meer versigtige" studie vas te stel en om die metodologie van só 'n studie te ontwikkel (Babbie, 1992: 90).

3.4 STEEKPROEFSELEKSIE

'n Gerieflikheidsteekproef/beskikbaarheidsteekproef is gebruik: in dié geval gr. 10-leerders aan twee van die Vrystaat se voorste skole (gegrond op matriekuitslae).

Hierdie soort steekproef is nuttig vir verkennende navorsing (Wimmer & Dominick, 1997: 63) omdat die foutfaktor onbekend is.

Skole wat presteer is gekies as voorbeeld van hoe mediageletterdheid onder van die beste omstandighede wat die stelsel bied, vaar. Die invloed van eksterne faktore (insluitend hulpbrontekorte en onderwyserafwesighede) is beperk.

Die Hoërskool Tsosetso in Bloemfontein is gekies as presteerder onder voorheen benadeelde skole. Dié skool het twee jaar agtereenvolgend die meeste leerders in die top-100 van matrieks in die provinsie opgelewer (2002 en 2003).

Die ander keuse, die Hoërskool Jim Fouché (ook in Bloemfontein), is gegrond op prestasie in die matriekeksamen en die aanwesigheid van 'n skoolkoerant – laasgenoemde ter wille van die meting van die invloed van betrokkenheid en die bywoning van skoolkoerant-kursusse op mediageletterdheid (sien doelwitte).

Jim Fouché is in 2002 aangewys as die beste skool vir seuns en meisies (teenoor enkelgeslagskool) in die provinsie. Die navorser het dié skool bo die beste enkelgeslagskool gekies omdat Jim Fouché 'n skoolkoerant het.

3.5 STEEKPROEFGROOTTE

In dié geval het die grootte van die gr.10-groepe aan die gekose skole die steekproefgrootte bepaal.

Altesame 507 respondente het aan die studie deelgeneem. Die response van 37 respondente wat die vraelys nie voltooi het nie, is buite rekening gelaat. Altesame 470 vraelyste is verwerk.

3.6 MEETINSTRUMENT: VRAELYS

'n Vraelys wat oop en geslote vrae bevat, is gebruik om data in te samel (sien Addendum A vir die Engelse vraelys en Addendum B vir die Afrikaanse weergawe).

Die groot getal oop vrae word toegeskryf aan die aard en doel van die ondersoek: Verkennende navorsing wat respondente se kennis toets. 'n Geslote getal responsopsies verhoog die kans dat respondente sal raai en dat die bevindinge nie 'n ware weerspieëling van hul kennis sal wees nie.

Die gebruik van oop vrae oorkom die grootste nadeel van geslote vrae: Die navorser kan belangrike responsopsies uitlaat (Wimmer & Dominick, 1997: 139).

Dit bring egter ook probleme mee: Respondente gee soms antwoorde wat nie relevant is tot die vraag nie (Wimmer & Dominick, 1997: 140) of beskik nie oor die taalvaardigheid om hulself verstaanbaar uit te druk nie.

Die metingsvlak van die meerderheid vrae is op die nominale vlak. Dit sluit vrae uit wat die Likertskaal (vraag 22, 26, 28 en 32) en die rangordeskaal (vraag 8) gebruik.

Die voltooiingskoers van 92,7% kan deels toegeskryf word aan die lengte van die vraelys: Dit oorskry nie die aanbevole maksimum van 60 minute nie (Wimmer & Dominick, 1997: 150).

Wat die samestelling van die vraelys betref, is die volgende riglyne in ag geneem (Alreck & Settle, 1995: 190; Wimmer & Dominick, 1997: 140 en Mouton, 2001: 103):

- Groepeer items volgens onderwerp of vraagtype om die antwoordslag te vergemaklik.
- Let op die vraagvolgorde: Moenie bedreigende vrae vroeg in die vraelys vra nie. Vermyn rangorde-effekte: Die volgorde van vrae kan die akkuraatheid van response beïnvloed.
- Hou die vrae kort.
- Vermyn dubbelloopvrae (meer as een vraag in dieselfde vraag).
- Vermyn vrae wat respondente in die verleentheid kan stel.
- Vermyn woorde of terme wat vooroordeel kan meebring.
- Vermyn leidende vrae (wat 'n bepaalde respons impliseer).
- Vra slegs vrae wat verband hou met die doel van die studie.
- Vermyn vrae in die dubbele negatief.

3.7 VOORTOETSING

Versuim om voortoetsing van die meetinstrument te doen, is een van die algemeenste foute wat navorsers in die samestelling van vraelyste maak (Mouton, 2001: 103).

Dié vraelys is deur middel van die deurpraattegniek getoets: Die respondent praat deur die vraelys en wys probleme aan die navorser uit. Vrae 8, 9, en 10 is na aanleiding van die terugvoering verfyn. 'n Bykomende responsmoontlikheid is by vraag 26.3 gevoeg, omdat dit geblyk het respondente verstaan moontlik nie die betekenis van *objektiwiteit* nie.

3.8 DATA-INSAMELINGSMETODE

Data is deur 'n groepgeadministreerde opname (vraelys) op 27 en 29 Oktober 2003 ingesamel. Deelnemers het individuele afskrifte van die vraelys in groepverband voltooi terwyl die navorser teenwoordig was om vrae te beantwoord.

Voordele van dié data-insamelingsmetode sluit 'n hoë responskoers in (Wimmer & Dominick, 1997: 160).

Omdat die navorser onduidelikhede kan uitklaar, verseker dié metode in die algemeen dat minder vrae verkeerd geantwoord of uitgelaat word.

Veral in die geval van Tsosetso, waar Engels nie die respondente se moedertaal is nie (dit is die taal van onderrig), was die teenwoordigheid van die navorser voordelig. In die algemeen het die groepsituasie egter in sommige gevalle klaarblyklik veroorsaak dat respondente nie vrae gevra het nie uit vrees vir die reaksie van klasmaats.

Nadele van dié metode sluit in die moontlikheid dat deelnemers agterdogtig of ongemaklik kan wees omdat hulle meen 'n gesagsliggaam (soos die skoolbeheerliggaam) het toegang tot die bevindinge (Wimmer & Dominick, 1997: 160). Hierdie probleem is oorkom deur die versekering te gee dat bevindinge vertroulik gehanteer sal word.

3.9 VOORBEREIDING VAN DIE DATA

Die data is gekodeer volgens voorafbepaalde kategorieë. Waar dié kategorieë nie vooraf bepaal is nie, is kategorieë geskep na gelang van respondente se antwoorde.

3.10 DATA-ONTLEDING

Frekwensietabelle vir alle veranderlikes en kruistabelle vir sommige veranderlikes is gebruik.

3.11 BRONNE VAN FOUTE

Die volgende tekortkominge van die meetinstrument is geïdentifiseer:

- Hoewel die onderrigtaal in Tsosetso Engels is en die skoolhoof aangedui het dat dit nie nodig is om die vraelys in enige ander taal beskikbaar te stel nie, meen die navorser só 'n situasie is nie ideaal nie. 'n Vraelys in 'n nie-moedertaal verhoog die kans op die waninterpretering van vrae en verminder die kans dat leerders hulself verstaanbaar kan uitdruk.

Die moontlike invloed van die taal van die vraelys op die akkuraatheid van response is beperk danksy die teenwoordigheid van die navorser, wat onduidelikhede uit die weg kon ruim. Onderwysers wat gehelp het met toesig, het getolk waar nodig.

Die feit dat geen beduidende verband tussen taalgroep en kennis geblyk het nie, is moontlik 'n aanduiding dat die invloed van taal genoegsaam beperk is.

- Ondanks die aanpassings aan vrae 8, 9 en 10 ná die voortoets, het heel party respondente steeds klei getrap. Die navorser het die vermoëns van die respondente moontlik oorskat.
- Die opeenhoping van byvoeglike naamwoorde en werkwoorde in vraag 26.2 en 26.5 is onwenslik omdat dit dieselfde probleme as 'n dubbelloopvraag kan skep.
- Vraag 32 neem moontlik te veel oor die respondente aan - naamlik dat hulle weet wat mediareg en -etiek is. 'n Mens sou kon sê dat dié wat nie weet nie die responsmoontlikheid "sleg" sou kies, maar gegewe sommige se versuim om hul onkunde te erken, kan dit nie met sekerheid gesê word nie.

In die algemeen het prestige-vooroordeel plek-plek kop uitgesteek. Die feit dat sommige leerlinge by mekaar afgeskryf het, bevestig die feit dat party nie bereid was om te erken dat hulle iets nie weet nie.

Hoofstuk 4

Bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die navorsingsvraag beantwoord. Die bevindinge en gevolgtrekkings wat uit die data-ontleding blyk, word bespreek.

4.2 BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN RESPONDENTE (Tabel 1 (4))

VERANDERLIKE	%	N
Huistaal		
Afrikaans	49,3	230
Sotho	30,2	141
Tswana	15,2	71
Xhosa	3,6	17
Engels	1,7	8
Totaal	100	467
Ouderdom		
14 - 15	18,6	85
16	57,9	264
17 - 21	23,5	107
Totaal	100	456
Geslag		
Vroulik	57	266
Manlik	43	201
Totaal	100	467

Ras		
Wit	49,3	231
Swart	48,8	229
Bruin	1,9	9
Totaal	100	469

Nagenoeg die helfte van die respondente (49,3%; N=230) is Afrikaanssprekend. Bykans dieselfde getal (49%; N=229) praat 'n (ander) Afrika-taal (Sotho, Tswana en Xhosa).

Nagenoeg 60% (N=266) van die respondente is vroulik.

Die respondente se ouderdomme wissel van 14 jaar tot 21 jaar. Die norm-ouderdom vir gr.10-leerders is 16. Altesame 42% (N=192) is ouer of jonger.

Die getal wit (49,3%; N=231) en swart (48,8%; N=229) respondente is bykans gelyk.

Geen beduidende verband bestaan tussen demografiese besonderhede en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word nie.

4.3 PRODUKSIE: SKOOLKOERANTBETROKKENHEID

Altesame 7% (N=31) van die respondente dien in die redaksie van 'n skoolkoerant (as joernaliste, uitlegkunstenars en fotografe/fotojoernaliste, rubrieksryers, proeflesers, advertensiewerwers en redakteur).

Nie een het meer as een jaar ondervinding in só 'n redaksie nie.

Slegs 16 respondente (3,4%) was al ooit betrokke by die uitgee van 'n publikasie. Die verskil tussen dié getal en die getal skoolkoerantredaksielede word toegeskryf aan die feit dat heelparty lede pas aangestel is en nog nie 'n uitgawe meegemaak het nie.

Geen beduidende verband blyk uit die data tussen skoolkoerantbetrokkenheid en die kennis wat mediageletterdheid veronderstel nie.

'n Beduidende verband ($p \leq 0,05$) tussen lidmaatskap van die skoolkoerantredaksie en die posisie wat koerante volgens tydsbesteding teenoor ander media in vraag 8 behaal het, blyk uit die data ($\chi^2=27,07$; d.f.=10). Lede van die skoolkoerantredaksie was geneig om hoër waardes (1 tot 3) aan koerante toe te ken as nie-lede.

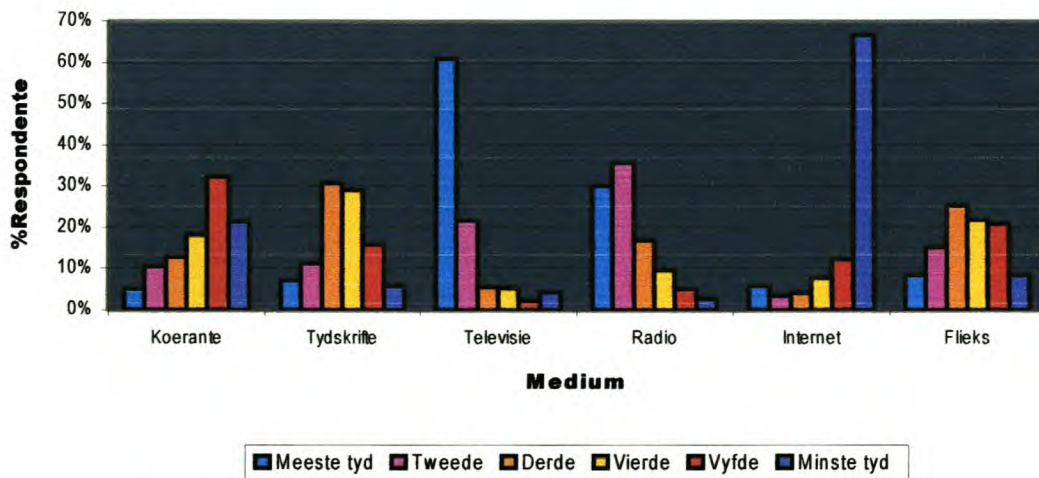
'n Mens sou die gevolgtrekking kon maak dat lidmaatskap van die skoolkoerantredaksie koerantlees bevorder. Dit kan egter ook wees dat dié wat betrokke is voor hul betrokkenheid reeds meer tyd aan koerante as hul eweknieë bestee het vanweë belangstelling of aanleg.

4.4 BYWONING VAN SKOOLKOERANTKURSUSSE

Altesame 5,3% (N=25) van die respondente het al 'n skoolkoerantkursus bygewoon. Die meeste kursusse per respondent is 6.

Soos in die geval van skoolkoerantbetrokkenheid is daar geen beduidende verband tussen die bywoning van dié kursusse en die kennis wat mediageletterdheid veronderstel nie.

4.5 MEDIAVERBRUIK



Tabel 2 (4): Tydsbesteding aan media

Respondente het ses mediums (koerante, tydskrifte, radio, televisie, internet, flieks) in dié vraag in rangorde gerangskik volgens die tyd wat hulle daaraan bestee.

Die meerderheid respondente (60,8%; N=274) bestee meer tyd aan televisie as aan koerante, tydskrifte, radio, die internet of flieks.

Die minste respondente (5%; N=22) bestee die meeste tyd aan koerante. Vir tydskrifte is die syfer 7,1% (N=31).

Altesame 66,6% (N=275) bestee die minste tyd aan die internet. Koerante is volgende met 21,4% (N=94).

Die gevolgtrekking, naamlik dat koerante nie respondente se voorkeurmedium is nie, strook met die afname in die getal jong lesers van veral breëbladkoerante in Amerika.

Buckingham (1999: 250-253) meen jonges stel belang in poniekoerante wat dikwels gekenmerk word deur "sensasionalisme en gebrek aan ernstige politieke inligting". In die Verenigde Koninkryk lees jong mense hoofsaaklik vermaak, artikels en sport.

Potter (2001: 60) glo die meerderheid mense is funksioneel ongeletterd wat die media betref omdat hulle hoofsaaklik "kitskos" (sensasie en oppervlakkigheid) gebruik en nie bekend is met die wye reeks inhoudsmoontlikhede nie. Dié mense is ook nie vertrouwd met hoe die media werk of die redes daarvoor nie.

In dié studie was Sondagkoerante, wat dikwels met sensasie verbind word, 'n kortkop agter dagblaaie. 'n Poniekoerant is een van die drie gewildste koerante onder die respondente.

4.6 LEESGEWOONTES

4.6.1 Koerante

Altesame 28 van die 434 respondente wat dié vraag oor watter koerante hulle lees, geantwoord het (6,5%), lees nie koerante nie.

Altesame 36 respondente het nie die vraag geantwoord nie. Dit is waarskynlik dat dié respondente ook nie koerant lees nie.

Die gemiddelde getal publikasies wat per respondent gelees word, is 2,1.

Van die koerante wat gelees word (tot vyf publikasies per respondent is in berekening gebring), maak dagblaaie 38,4% (N=350) uit. Sondagkoerante is die naasgewildste met 31% (N=283). Gemeenskapskoerante staan op 23,6% (N=215).

Skoolkoerante is 5,7% (N=52).

Die gewildste koerante is die dagblad *Volksblad* (N=210), gemeenskapskoerant *Express* (N=114) en die poniekoerant *Sunday Sun* (N=97).

4.6.1.1 Redes: Keuse van publikasies

Die hoofrede (tot twee redes per respondent is in berekening gebring) waarom die respondente dié koerante lees, is om ingelig te wees (41% van die redes; N=201). Interessantheid (20,6%; N=101), plaaslike inhoud (dit gaan oor gebeure in my omgewing) (9,8%; N=48), 'n spesifieke inhoudselement (bv. fliekgids, weer, snuffelgids) (5,9%; N=29) en selfverbetering (om insig te verkry of slimmer te word) (5,3%; N=26) tel ook onder die redes.

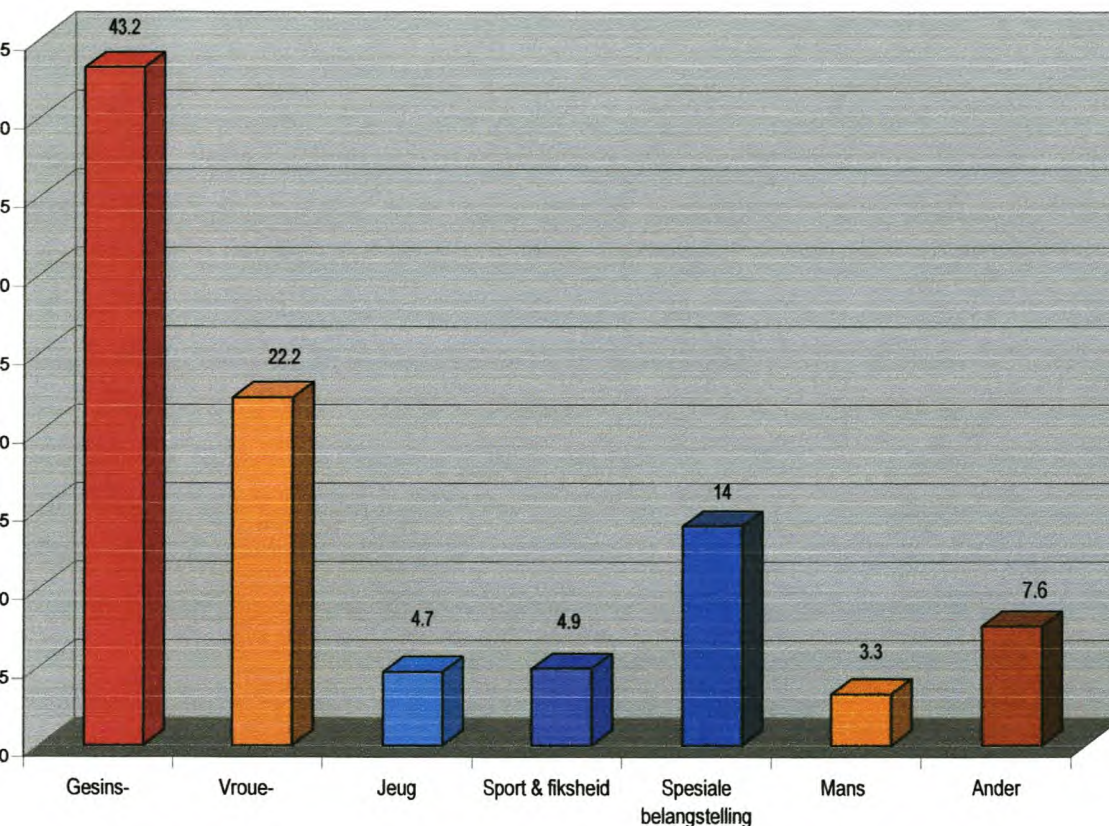
4.6.2 Tydskrifte

Minder respondente (4,1%; N=18) het aangedui dat hulle nie tydskrifte lees nie.

Altesame 28 respondente het nie die vraag geantwoord nie. Dit is waarskynlik dat dié respondente ook nie tydskrifte lees nie.

Die gemiddelde getal publikasies per respondent is 2,3.

Tabel 3 (4): Soorte tydskrifte wat respondente lees



Gesinstydskrifte is die gewildste onder respondente (43,2%; N=439 van die 1016 keuses - tot vyf per respondent). Vrouetydskrifte (22,2%; N=226) en nistydskrifte (14%; N=142) is ook gewild.

Die gewildste publikasies is *Huisgenoot* (N=207) en *True Love* (N=122).

4.6.2.1 Redes: Keuse van publikasies

Die hoofrede (tot twee redes per respondent is in berekening gebring) waarom die respondente dié tydskrifte lees, is interessantheid (29,3% van die redes; N=146). Om algemene kennis te verbreed (22,3 %; N=111), nuus oor mense/bekendes (11,6%; N=56) en om iets te leer (vaardighede ontwikkel) (11,2%; N=56) is ander vername redes.

Dit blyk dat tydskrifte gewilder as koerante is. Wat koerante betref, is die klem op inligting, terwyl tydskrifte gelees word omdat dit interessant is.

4.7 GEMIDDELDE MAANDELIKSE BESTEDING AAN KOERANTE EN TYDSKRIFTE (Tabel 4 (4))

VERANDERLIKES	%	N
Besteding in R		
Niks	26,7	125
2 - 20	27,5	129
21 - 40	22	103
41 - 60	12,8	60
61- 80	3,6	17
81 - 100	4,1	19
100 - 320	3,4	16
Totaal	100	469

Die meerderheid respondente (27,5%; N=129) bestee maandeliks tot R20 aan koerante en tydskrifte.

Die grootste bedrag wat 'n leerder gemiddeld per maand hieraan bestee, is R320.

Dit kan wees dat ouers vir hul kinders se tydskrifte betaal of dat die leerders tydskrifte lees wat ander gesinslede koop.

4.8 MEDIABLOOTSTELLING

Blootstelling verwys na die vermoë om inligting tot kennisstrukture te voeg en dit vinnig op te roep wanneer besluite geneem word (Potter, 2001: 39).

Mediageletterdheid word verbind met doelbewuste blootstelling en 'n kritiese ingesteldheid.

Ondanks toenemende blootstelling aan die media weet mense min oor "wat die media is en hoe dit werk" (Potter, 2001: 60).

Volgens Potter (2001: 65) is beplande blootstelling normaalweg minder algemeen as onbeplande blootstelling. Hy glo mense hanteer inligtingsoorlading deur hulself bloot te stel aan alles wat hulle teëkom.

Passiewe verwerking van mediaboodskappe word verbind met 'n gebrek aan bevraagtekening en foutiewe oortuigings omdat die inligtingsbasis aangevul word met feite buite konteks en inligting wat gedeeltelik verstaan word.

4.8.1 Blootstelling: Koerante en tydskrifte

Die minderheid respondente (22,3%; N=99) beplan mediablootstellings volgens spesifieke doelwitte. Altesame 77,7% (N=344) lees, kyk en/of luister na alles wat hulle teëkom.

Sowat 75% (N=335) sê hulle dink oor dit wat hulle in koerante en tydskrifte lees.

Bykans 'n kwart van respondente (24,5%; N=109) sê hulle dink nie hieroor nie – dit is ontspanning.

Dié bevindinge strook met Potter se aanname dat onbeplande blootstelling oorheers. As beplande blootstelling (bewuste interaksie) met mediageletterdheid verbind word, kan 'n mens die gevolgtrekking maak dat die meerderheid respondente wat blootstelling betref op 'n lae vlak van mediageletterdheid funksioneer.

Die groot persentasie respondente ('n driekwart) wat beweer hulle dink oor dit wat hulle in koerante en tydskrifte lees, kan toegeskryf word aan die feit dat blootstelling aan koerante en tydskrifte moeiliker toevallig of onbewus kan wees as blootstelling aan mediums soos radio of televisie.

As denke die kritiese ingesteldheid wat met mediageletterdheid verbind word, veronderstel, is die prentjie miskien nie heeltemal so donker nie.

Dit wil voorkom of die respondente dus nie kieskeurig is oor waaraan hulle hulself blootstel nie, maar wel 'n bewuste poging aanwend om die interpretasie van mediaboodskappe te beheer.

Twee sake in dié verband moet nie uit die oog verloor word nie: Dit is nie genoeg om vrae te vra oor mediaboodskappe nie. Die vermoë om die *regte vrae* vra is onder meer afhanklik van die kennis oor media-inhoud, die mediabedryf en media-effekte wat in dié vraelys gemeet word.

Hoe dikwels die gedrag waarop respondente aanspraak maak (dink oor boodskappe) toegepas word, is nie bekend nie.

4.8.2 Blootstelling: Reklame

Altesame 66,1% (N=302) van die respondente vra hulself soms tydens blootstelling af oor die doel (intensie) van 'n advertensie. Dit is volgens Potter (2001: 147) noodsaaklik vir verhoogde mediageletterdheid. Nagenoeg 15% (N=71) doen dit nooit nie.

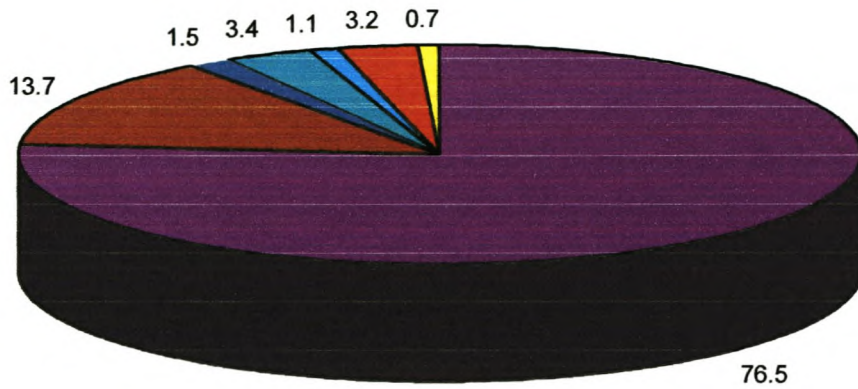
4.9 ONDERSKEIDENDE KENMERKE VAN DRUKMEDIA (Tabel 5 (4))

ONDERSKEIDENDE KENMERKE		INVLOED OP INHOUD	
Weet nie	57,1% (N=270)	Weet nie	77,2% (N=355)
Word gelees	28,3% (N=134)	Meer werk vir die leser; neem langer	2,8% (N=13)
Meer inligting, meer volledig, groter diepte	6,1% (N=29)	Inhoud beter, meer interessant, meer feite	6,3% (N=29)
Is nie elektronies nie	5,9% (N=28)	Nie verflietend nie	1,1% (N=5)
Geen verskil nie	1,1% (N=5)	Geen invloed	1,9% (N=9)
Inhoud vervelig	0,8% (N=4)	Minder interessant, gewild, effektief; minder inligting; minder geloofwaardig	9,1% (N=39)
Gerig op vermaak; hoef nie te dink nie	0,6% (N=3)	Meer toeganklik; beter verstaanbaar	1,5% (N=7)

Die meerderheid respondente dra nie kennis van die onderskeidende kenmerke van mediums of die invloed van dié kenmerke op die inhoud nie. Dié gebrekkige kennis is nadelig vir beheer oor die interpretasie van boodskappe.

4.10 MEDIAGELETTERDHEID

Tabel 6 (4): Wat is mediageletterdheid?

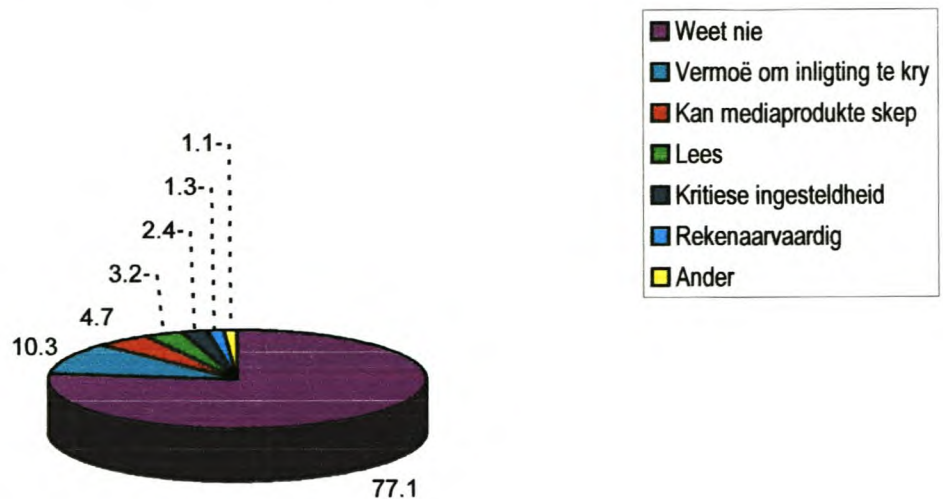


■ Weet nie	■ Weet hoe media werk	■ Kennis van taal	■ Algemene kennis
■ Rekenaarvaardigheid	■ Kennis van mediaproduksie	■ Ander	

Meer as 'n driekwart van die respondente (76,5%; N=358) weet nie wat mediageletterdheid is nie.

Altesame 13,7% (N=64) meen iemand wat op 'n hoë vlak van mediageletterdheid funksioneer, weet hoe die media werk en hoe om dit te gebruik.

Die oorblywende respondente verbind mediageletterdheid met kennis van mediaproduksie, taal en algemene kennis, en rekenaarvaardigheid.

Tabel 7 (4): Kennis en vaardighede wat met mediageletterdheid verbind word

Die meerderheid respondente (77,1%; N=361) weet, soos in die vorige vraag, nie oor watter kennis en vaardighede iemand met 'n hoë vlak van mediageletterdheid beskik nie.

Sowat een uit elke tien respondente (10,3%; N=48) meen 'n hoë vlak van mediageletterdheid vereis die vermoë om inligting te verkry. Mense op dié vlak "weet wat aangaan". Dit strook met Potter (2001: 6) se beskouing dat kennis van die werklike wêreld nodig is vir 'n goeie mediageletterdheidsperspektief.

Ander vaardighede wat respondente uitgewys het, is: die vermoë om mediaproducte te skep (4,7%; N=22), om kritiese vrae te vra (2,4%; N=11), lees- en rekenaarvaardigheid (4,5%; N=21).

Die genoemde vaardighede strook met vaardighede wat in die literatuur uitgewys is.

Die respondente was nie in staat om kennis uit te wys wat met mediageletterdheid verbind word nie.

4.11 KENNIS VAN MEDIA-INHOUD

4.11.1 Nuus as konstruksie: Beperkinge/tekortkominge van joernaliste

Die meerderheid respondente (61,4%; N=288) kon geen beperking noem wat joernaliste se werk beïnvloed nie. Dit dui op gebrekkige kennis van die feit dat nuus gekonstrueer is.

Die ander het só geantwoord:

- 'n Gebrek aan inligting of verkeerde inligting (10%; N=47);
- Afhanklikheid van mense (7,5%; N=35);
- Persoonlike tekortkominge insluitend alkoholisme, gestremdheid, 'n gebrek aan die wil om stories te soek en subjektiwiteit (6,8%; N=32);
- 'n Gebrek aan hulpbronne, byvoorbeeld geld, opleiding, kennis en ervaring (6,2%; N=29);
- Die onvermoë om elke geleentheid te dek (3%; N=14); en
- Ander response sluit in: etiese en wetlike beperkings, politieke druk, en die invloed van die nuusredakteur (wat byvoorbeeld weier dat die joernalis 'n storie navors).

4.11.2 Akkuraatheid, objektiwiteit en balans (Tabel 8 (4))

STELLING	%/(N)	%/(N)	%/(N)
	waar	onwaar	onseker
Alle inligting in koerante en tydskrifte is akkuraat	35,7% (163)	31,8% (145)	32,5% (148)
Joernaliste is objektief*	26,7% (122)	11,2% (51)	40,7% (186)
Nuus is 'n volledige, akkurate en gebalanseerde weerspieëling van die wêreld	60,2% (280)	18,5% (86)	21,3% (99)
	altyd	soms	nooit
Nuusberigte is gebalanseerd	16,7% (N=76)	77% (N=351)	6,4% (N=29)

* Altesame 21,4% (N=98) het nie geweet wat *objektiwiteit* beteken nie.

Die meerderheid respondente (35,7%; N=163) meen alle inligting in koerante en tydskrifte is akkuraat. Bykans twee-derdes (60,2%; N=280) glo nuus is 'n volledige, akkurate en gebalanseerde weerspieëling van die wêreld.

Dit dui op 'n onkritiese ingesteldheid wat beheer oor interpretasie kelder en mediageletterdheid sleg raak.

4.11.3 Nuus en inligting

Sowat 14% (N=62) van die respondente meen nuus en inligting is altyd sinoniem. Die meerderheid meen dit is soms die geval (69,7%; N= 303). Altesame 16,1% (N=70) meen dit is nooit die geval nie. Die onvermoë om tussen nuus en inligting te onderskei dui moontlik op onbewustheid van nuuswaardes en die kommersiële aard van nuus.

4.12 KENNIS VAN DIE BEDRYF

4.12.1 Ekonomiese perspektief: Winsmotief (Tabel 9 (4))

VERANDERLIKES	%	N
Mediamaatskappye wil meer eksemplare van publikasies verkoop om...		
Weet nie	38,6	181
Wins te maak	30,1	141
Meer mense in te lig	22,6	106
Gewildheid te verhoog	7,3	34
Ander	1,5	7
Totaal	100	469

Die minderheid respondente (30,1%; N=141) dra kennis van die winsmotief van die media. (Dit bly die geval as pogings om die gewildheid te verhoog hierby ingereken word.) Dit word deur die onderstaande bevindinge ondersteun.

4.12.2 Bemerkingsperspektief

Sowat die helfte van die respondente (50,8%; N=221) meen mediapraktisyns grond hul keuses op hul verantwoordelikheid om die publiek in te lig. Die ander helfte (49,2%; N=214) meen leserstal (wins) rig besluite.

4.12.3 Reklame: Winsmotief (Tabel 10 (4))

VERANDERLIKES	%	N
Koerante en tydskrifte plaas advertensies om...		
Drukkoste/onkoste te dek	24,4	114
Weet nie	24,1	113
Verbruikers in te lig	18,6	87
Verkope van die koerant/ tyd- skrif aan te moedig	17,9	84
Ondernemings te help	12,4	58
Die publikasie vol te maak	1,3	6
Ander	1,3	6
Totaal	100	468

Bykans die helfte (42,3%; N=198) dra kennis van die winsmotief van reklame.

4.12.4 Media-eienaarskap: Invloed

Die meerderheid respondente (48,5%; N=223) meen media-eienaarskap kan inhoud beïnvloed. Altesame 43,7% (N=201) is onseker. Die oorblywende 7,8% (N=36) meen media-eienaarskap het geen invloed op inhoud nie.

4.12.5 Media-eienaarskap: Kennis

In 99% (N=1 396) van die gevalle het respondente versuim om die uitgewer van 'n dagblad, Sondagkoerant en/of gemeenskapskoerant van hul keuse te identifiseer. Dus kelder 'n gebrek aan kennis respondente se vermoë om die invloed van eienaarskap op die inhoud te oorweeg.

4.12.6 Gehore: Nismark

Slegs drie respondente (0,6%) weet wat 'n nismark is. Dit kan dui op gebrekkige kennis oor gehore.

4.12.7 Etiek en mediareg: Kennis (Tabel 11 (4))

VERANDERLIKE	%	N	%	N
Etiek		Mediareg		
Goed	15,7	70	22,1	100
Gemiddeld	48,4	216	49,7	225
Sleg	35,9	160	28,3	128
Totaal	100	446	100	453

Die meerderheid respondente (sowat 50%) meen hul kennis van mediareg en -etiek is gemiddeld.

'n Beduidende ($p \leq 0,01$) verband tussen die tyd wat respondente aan koerante (teenoor ander media) bestee en hul persepsie van hul kennis van mediareg en media-etiek blyk uit die data ($\chi^2=26,5$; d.f.=10). Respondente wat 'n hoër waarde aan koerante in vraag 8 toegeken het, is geneig om 'n beter dunk van hul kennis van mediareg en media-etiek te hê.

Dit kan dui op die persepsie dat blootstelling kennis waarborg.

4.12.8 Etiek: Klagtes

Bykans twee-derdes van die respondente (66%; N=309) weet nie waar om te kla as hy/sy meen 'n publikasie se werknemers het oneties opgetree nie.

Bykans 8% (35) meen verkeerdelik instellings soos die polisie, die Suid-Afrikaanse Buro vir Standaarde, die Uitsaaiklagtekommissie en die Menseregtekommissie kan help. Geen respondent het die persombudspersoon genoem nie.

Altesame 20,7% (N=97) meen 'n mens kan by 'n gesagsfiguur verbonde aan die publikasie kla (uitgewer, bestuurder, redakteur, werkgewer).

Sewentien (3,6%) sal hul tot 'n joernalis of die werknemer wat hulle meen oortree het, wend.

Nagenoeg 2% (N=10) sal 'n "nommer in die koerant" bel.

Die gebrek aan kennis wat uit die data blyk, kan selfregulering en verantwoordelike mediabestuur belemmer.

4.12.9 Reklame: Klagtes

Die meerderheid (62,5%; N=293) respondente het aangedui hulle weet nie waar om oor misleidende advertensies te kla nie.

Nege persent (N=42) het instellings soos die polisie, munisipaliteit en die Verbruikersraad verkeerdelik aanbeveel.

Sowat 2% (N=11) het variasies van reklame-waghonde genoem wat nie bestaan nie. Nie een respondent het die Gesagsvereniging vir Reklamestandaarde genoem nie.

Ander response sluit in om die saak met die koerant (17,5%; N=82), die adverteerder (5,8%; N=27) of die verspreidingsagent (3%; N=14) op te neem.

4.12.10 Toegang: Kennis van publikasies

In bykans 60% (N=834) van die gevalle in 'n vraag oor verskillende soorte koerante kon respondente nie die naam van 'n dagblad, Sondagkoerant of gemeenskapskoerant gee nie.

In bykans 90% (N=1 245) gevalle kon respondente nie sê op watter dag dié publikasies verskyn nie.

In meer as 90% (N=1 298 en N=1 270) gevalle het respondente nie geweet waar 'n mens dié koerante in die hande kry of wat dit kos nie.

Hoewel publikasies dus geredelik beskikbaar is, kelder kennis die toeganklikheid van die media.

4.12.11 Toegang: Dekking (Tabel 12(4))

Respondente is gevra hoe 'n mens a) jou mening in 'n koerant kan laat hoor en b) hoe jy dekking kan kry vir 'n projek wat jy aanbied. Hulle het só geantwoord:

MENING LAAT HOOR		DEKKING KRY VIR PROJEK	
Weet nie	48,9% (N=228)	Weet nie	78,2% (N=365)
Skryf 'n brief	36,3% (N=169)	Skryf vir die koerant	2,4% (N=11)
Bel of gaan na koerant	7,3% (N=34)	Bel	3,4% (N=16)
Praat met 'n joernalis	3,2% (N=15)	Spreek/nooi die redakteur of 'n joernalis	3,9% (N=18)
Spreek die redakteur of uit-gewer	1,7% (N=8)	Spreek die eienaar of uit-gewer	2,4% (N=11)
Skryf berig	1,5% (N=7)	Gee goeie nuus; hê die regte kontakte	0,9% (N=4)
Plaas 'n advertensie	0,9% (N=4)	Plaas 'n advertensie/betaal	8,6% (N=40)
Skryf 'n rubriek	0,2% (N=1)	Jy kan nie dekking kry nie	0,4% (N=2)

Die meerderheid respondente weet nie hoe om hul mening in die media te laat geld of om dekking vir 'n projek te kry nie. Dit belemmer deelname in die media en gevolglik die demokrasie.

4.12.12 Produksieproses

Bykans 80% (N=374) weet nie wat die spertyd vir redaksie in 'n dagblad (oggendkoerant) is nie.

4.13 KENNIS VAN EFFEKTE (Tabel 13 (4))

STELLING	%/(N)	%/(N)	%/(N)
	waar	onwaar	onseker
Die media kan menings skep, verander en versterk	70% (N=320)	9,4% (N=43)	20,6% (N=94)
Die media kan jou gedrag beïnvloed	66,5% (N=307)	17,5% (N=81)	16% (N=74)
Die media kan houdings beïnvloed	67% (N=309)	19,1% (N=88)	13,9% (N=64)

Die meerderheid respondente dra kennis van die moontlike invloed van die media. Die gebrek aan kennis wat uit die antwoorde op ander vrae blyk, kelder hul vermoë om dié invloed te beperk egter waarskynlik.

4.14 GEVOLGTREKKINGS

Ooreenkomstig die navorsingsdoelwitte in hoofstuk 1, is die bevindinge as volg:

- **Mediaverbruik**

- Televisie is die gewildste medium onder die respondente. Koerante beklee die laaste plek.
- Bykans 94% van die respondente lees koerante. Dagblaaie is die gewildste. Die gewildste publikasie is *Volksblad (Jip)*.
- Sowat 96% lees tydskrifte. Gesinstydskrifte is die gewildste. Die gewildste publikasie is *Huisgenoot*.
- Die vernaamste rede waarom respondente koerante lees, is die verkryging van inligting. Belangstelling (interessantheid) motiveer hulle om tydskrifte te lees.
- Die meerderheid respondente bestee maandeliks gemiddeld R20 aan tydskrifte en koerante.

▪ **Onderskeidende kenmerke**

- Die meerderheid respondente is nie vertrouwd met die onderskeidende kenmerke van drukmedia en die invloed van dié kenmerke op die inhoud nie.

▪ **Kennis van die begrip mediageletterdheid**

- Die meerderheid respondente weet nie wat mediageletterdheid is nie. Geen respondent kon die kennis wat mediageletterdheid veronderstel, uitwys nie.

▪ **Mediablootstelling**

- Die minderheid respondente beplan mediablootstelling volgens doelwitte.
- Die minderheid vra hulself altyd die doel van advertensies tydens blootstelling af.
- Die meerderheid sê hulle dink oor dit wat hulle waarneem.
- Dit blyk dat die meerderheid respondente probeer om die interpretasie van mediaboodskappe te beheer. Gegewe die gebrek aan kennis wat hulle in staat sou stel om die regte vrae oor dié boodskappe te vra, is dit te betwyfel of die meerderheid daarin slaag.

▪ **Kennis van media-inhoud**

- Die meerderheid respondente dra nie kennis van die tekortkominge/beperkinge wat joernaliste se werk beïnvloed nie.
- Die meerderheid respondente dra nie kennis van die implikasies van nuus as konstruksie vir akkuraatheid, balans en objektiwiteit nie.
- Die meerderheid respondente is bewus van die onderskeid tussen nuus en inligting.

▪ **Kennis van die mediabedryf**

- Die minderheid respondente dra kennis van die winsmotief en/of bemarkingsperspektief wat die bedryf rig.
- Die meerderheid respondente dra kennis van die moontlike invloed van media-eienaarskap op inhoud. Slegs 1% kon egter die uitgewers van 'n dagblad, Sondagkoerant en/of gemeenskapskoerant van hul keuse uitwys.
- Byna geen respondent dra kennis van nismarkte nie.
- Die meerderheid respondente meen hul kennis van mediareg en -etiek is gemiddeld.

- Die meerderheid respondente weet nie waar om oor onetiese beriggewing of misleidende reklame te kla nie.
- Die meerderheid weet nie hoe om hul mening in 'n koerant te lug of hoe om dekking te kry nie.
- Die meerderheid respondente beskik nie oor kennis van die produksieproses (spertyd) wat toegang kan vergemaklik nie.

▪ **Kennis van media-effekte**

- Die meerderheid respondente dra kennis van die moontlike invloed van die media.

▫ **Verbande**

- Geen beduidende verband bestaan tussen biografiese besonderhede en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word nie. Die response van die groep hoofsaaklik wit Afrikaanse leerders en dié van die groep swart leerders met 'n Afrika-taal as moedertaal het dus nie beduidend verskil nie.
- Geen beduidende verband bestaan tussen skoolkoerantbetrokkenheid en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word nie.
- Geen beduidende verband bestaan tussen betrokkenheid by die uitgee van 'n publikasie en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word nie.
- Geen beduidende verband bestaan tussen die bywoning van skoolkoerantkursusse en mediaverbruik, leesgewoontes, blootstelling en/of die kennis wat met mediageletterdheid verbind word nie.

Die meerderheid respondente beskik dus nie oor die kennis wat mediageletterdheid veronderstel nie.

4.15 AANBEVELINGS

Die navorser beveel aan dat opvolgnavoring waarvan die bevindinge veralgemeenbaar is oor die onderwerp gedoen word. Vaardighede behoort nie net by implikasie gemeet te word nie.

Gegewe die gebrek aan die kennis wat met mediageletterdheid verbind word soos uit dié studie blyk en die implikasies daarvan vir leerders – later volwassenes – se vermoë om die interpretasie van mediaboodskappe te beheer, is die aktiewe betrokkenheid van media-maatskappye by mediageletterdheidsonderrig en -bevordering noodsaaklik.

Dit behoort, benewens steun binne die skoolsisteem, onafhanklike opleidingsprogramme te behels.

Bronnelys

- Abdullah, M.H. (2000). Media literacy. Eric Digest: *Clearinghouse on reading, English and communication* (D152).
- Alreck, P.L. & Settle, R.B. (1995). *The survey research handbook*. Londen: Irwin.
- Aufderheide, P. (1992). Media education in the 90's. *Afterimage*, 25(6): 17.
- Aufderheide, P. (1997). Media literacy: From a report of the national leadership conference on media literacy. In Kubey, R.W. (Ed.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 79-86. New Jersey, VSA: Transaction.
- Babbie, E. (1992). *The practice of social research*. Belmont, Kalifornië: Wadsworth.
- Bazalgette, C. (1997). An agenda for the second phase of media literacy development. In Kubey, R.W. (Ed.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 69-86. New Jersey, VSA: Transaction.
- Brown, J.A. (1998). Media literacy perspectives. *Journal of communication*, 48(1): 44-57.
- Buckingham, D. (1999). Turning on the news. *Journal of adolescent and adult literacy*, 43(3): 250-253.
- Buckingham, D. (1998). Media education in the UK: Moving beyond protectionism. *Journal of communication*, 48(1): 33-43.
- Callister, T.A. (2000). Media literacy: On-ramp to the literacy of the 21st century or cul-de-sac on the information superhighway? In Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Eds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*: 403-419. Connecticut, VSA: JAI Press.
- Christ, W.G. (2002). Media literacy: Moving from the margins. *Journal of broadcasting & electronic media*, 46(2): 321-327.
- Christ, W.G. & Potter, J.W. (1998). Media literacy, media education and the academy. *Journal of Communication*, 48(1) 5-15.
- Considine, D.M. (2000). Media literacy as evolution and revolution: In the culture, climate and context of American education. In Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Eds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*: 299-327. Connecticut, VSA: JAI Press.
- Considine, D.M. (2000). Media literacy: National developments and international origins. *Journal of Popular Film & Television*, 30(1): 7-15.

- Criticos, C. (1997). Media education for a critical citizenry in South Africa. In Kubey, R.W. (Red.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 229-240. New Jersey, VSA: Transaction.
- Departement van Onderwys. (2002). Kurrikulum 2005: Hersiene nasionale kurrikulum grade R - 9: Tale.
- Desmond, R. (1997). Media literacy in the home: acquisition versus deficit models. In Kubey, R.W. (Red.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 323-343. New Jersey, VSA: Transaction.
- Hobbs, R. (1997). Expanding the concept of literacy. In Kubey, R.W. (Ed.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 163-183. New Jersey, VSA: Transaction.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of communication*, 48(1): 16-32.
- Hoffmann, G. (1999). Media Literacy Study. *ETC: A Review of General Semantics*, 56(2): 165-171.
- Kubey, R.W. (Red.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*. New Jersey, VSA: Transaction.
- Lacy, L. (2000). Integrating standards in K-5 media literacy. In Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Reds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*: 219-275. Connecticut, VSA: JAI Press.
- Lewis, J. & Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of communication*, 48(1): 109-120.
- Luke, C. (1999). Media and cultural studies in Australia. *Journal of adolescent & adult literacy*, 42(8): 622-626.
- Masterman, L. (1997) A rationale for media education. In Kubey, R.W. (Red.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*: 15-68. New Jersey, VSA: Transaction.
- Mayer, R.E. (2000). The challenge of multimedia literacy. In Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Reds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*: 363-376. Connecticut, VSA: JAI Press.
- McBrien, L. (1999). New texts, new tools: An argument for media literacy. *Educational leadership*, 57(2): 76-79.
- McComb, R. *A new, young and critical audience*. Rhodes Journalism Review Online Edition. 10 Augustus 2003. <http://journ.ru.ac.za/review/15/audience.htm>.
- Meyrowitz, J. (1998). Multiple media literacies. *Journal of communication*, 48(1): 96-108.

- Mouton, J. (2001). *How to succeed in your master's & doctoral studies*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Pack, T. (2002). Media Literacy. *Link-Up*, 19(3): 10.
- Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Eds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*. Connecticut, USA: JAI Press.
- Potter, W.J. (2001). *Media literacy*. Kalifornië, USA: Sage.
- Quesada, A. (2000). The media literacy imperative. *Technology & Learning*, 21(3): 49-52.
- Ruben, M. (1998). Media literacy. *Journal of communication*, 48(1): 3-4.
- Scharrer, E. (2002). Making a case for media literacy in the curriculum: Outcomes and assessment. *Journal of adolescent & adult literacy*, 46(4): 354-359.
- Semali, L. (2000). Implementing critical media literacy in school curriculum. In Pailliotet, A.W. & Mosenthal, P.B. (Eds.) (2000). *Reconceptualizing literacy in the media age*: 277-298. Connecticut, USA: JAI Press.
- Severin, W.J. & Tankard, J.W. (1992). *Communication theories: Origins, methods, and uses in the mass media*. New York, USA: Longman.
- Silverblatt, A. (1995). *Media literacy: Keys to interpreting media messages*. Connecticut, USA: Praeger.
- Singer, D.G. & Singer, J.L. (1998). Developing critical viewing skills and media literacy in children. *Annals of the American academy of political & social science*, 557: 164-180.
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational leadership*, 56(5): 50-54.
- Wimmer, R.D. & Dominick, J.R. (1997). *Mass media research: An introduction*. USA: Wadsworth.
- Zindovic-Vukadinovic, G. (1998). Media literacy for children in the compulsory school system. *Educational media international*, 35(2): 133-137.

Questionnaire: media literacy

Liesl Pretorius (13711237-2001)

M.Phil (Journalism)/US

Please follow the instructions carefully. Be sure to complete every question.

Don't guess. If you don't know, indicate that in your answer.

Don't write your name on this questionnaire. The information provided by you will be treated with the utmost confidentiality.

Complete the following by: a) marking the appropriate square with an x (e.g. ☒); or b) writing your answer in the space provided.

Personal particulars

1. My home language is:

Sesotho ☐ 3

English ☐ 2

Afrikaans ☐ 1

Other ☐ 4 please specify _____

2. Complete: I am _____ years old.

3. Complete: I am a...

Female ☐ 1

Male ☐ 2

4. Describe yourself based on the following:

I am: black ☐ 2

coloured ☐ 3

white ☐ 1

other ☐ 4 please specify _____

5.1. Do you serve on the editorial staff of your school newspaper? (you can mark more than one square)

yes ☐ 1

no ☐ 2

our school doesn't have a newspaper ☐ 3

5.2. If you have answered 'yes' in the previous question, answer the following: In which capacity do you serve on the editorial staff? (e.g. reporter, proofreader, layout artist) _____

6. If you have ever been involved in the production of a publication, please give details. Include the name of the publication, your capacity, the year and duration of involvement. For example: Student News, reporter, 6 months (2002). If you have no such experience, write: No involvement. _____

7. How many school newspaper courses have you attended? _____

Questionnaire: media literacy

Liesl Pretorius (13711237-2001)

M.Phil (Journalism)/US

8. *Here are various mediums. Please rank them in terms of the **time** you spend on average on each in a week. Put a **1** next to the medium you spend most time on, a **2** next to the one you spend the second most time on, and so on (**3** (third most), **4** (fourth most), **5** (fifth most)). Put a **6** next to the medium you spend the least time on:*

___ television
___ internet
___ newspapers
___ radio
___ magazines
___ movies

9. Which characteristics distinguish newspapers and magazines from the other mediums mentioned above (internet, radio, television and movies)? _____

10. What effect do these distinctive characteristics have on the content of newspapers and magazines? _____

- 11.1. *Make a list of the newspapers you like to read. In each case indicate between brackets how often you read these newspapers by using the following: 1 = very often; 2 = often; 3 = sometimes; 4 = rarely. For example: Student News (1).* _____

- 11.2. Why do you read these publications? _____

- 12.1. *Make a list of the magazines you like to read. In each case indicate between brackets how often you read these newspapers by using the following: 1 = very often; 2 = often; 3 = sometimes; 4 = rarely.* _____

- 12.2. Why do you read these publications? _____

13. How much money do you on average spend monthly on magazines and newspapers?
R _____

14. *Complete:* What is media literacy? _____

15. *Give an indication of the knowledge and skills a person who operates on a high level of media literacy possesses by completing the following: A person who operates on a high level of media literacy,* _____

Questionnaire: media literacy

Liesl Pretorius (13711237-2001)

M.Phil (Journalism)/US

16. *Mention an example of the following. In each case, include the name of the publisher, where and on which day of the week the publication is made available and what it costs. E.g.: The Capetowner, Independent News & Media, Wednesdays, delivered at homes, free.*

16.1. daily paper _____

16.2. Sunday newspaper _____

16.3. community newspaper _____

17. What is a niche publication? _____

18. Which statement (mark only **one**) describes your media usage (what you choose to read, watch, listen to)?

I plan my media exposure according to specific goals ☐ 1

I expose myself (read, watch, listen to) everything I come across ☐ 2

19. Which statement (mark only **one**) applies to you?

I don't think about what I read in newspapers and magazines - it is relaxation ☐ 1

I think about what I read in newspapers and magazines ☐ 2

20. Why do media organisations want to sell more copies of their publications? _____

21. Why do newspapers and magazines publish advertisements? _____

22. *Indicate how often the following happens by marking one of the options: When I see an advertisement in a newspaper or magazine, I ask myself what the aim (intention) of the advertisement is.*

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
always sometimes never

23. Where can I complain about misleading advertisements? _____

24. Where can I complain if I think a publication or its employees have been unethical? _____

25. Name any limitations which influence the work of a journalist. _____

26. *Mark the appropriate square:*

- 26.1. The information provided by newspapers and magazines is accurate.

☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure

- 26.2. News is a complete, accurate, balanced reflection of the world.

☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure

- 26.3. Journalists are objective.

☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 4
false true unsure don't understand

Questionnaire: media literacy

Liesl Pretorius (13711237-2001)

M.Phil (Journalism)/US

- 26.4. Media ownership (the company to which a publication belongs) can influence the content of a publication. ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure
- 26.5. The media can create, change and reinforce opinions. ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure
- 26.6. The media can influence your behaviour. ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure
- 26.7. The media can influence your attitudes. ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1
false true unsure
27. Choose **one** of the following statements:
People who work for newspapers and magazines base their decisions on the responsibility to inform the public. ☐ 1
People who work for newspapers and magazines base their decisions on generating readers (profit). ☐ 2
28. Mark the appropriate square:
28.1. News reports are balanced. ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
always sometimes never
28.2. News and information are synonymous. ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
always sometimes never
29. How can you voice your opinion in a newspaper or magazine? _____
30. How can you get coverage in a newspaper or magazine for a project of which you are the organiser? _____
31. What is the deadline (time) for a daily morning newspaper (when do the reports have to be finished)? _____
32. Give an indication of your level of knowledge about the following:
32.1. media law ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
good average poor
32.2. media ethics ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3
good average poor

Thank you for your co-operation.

Volg die instruksies (*meesal kursief*) noukeurig.

Moenie raai nie. As jy nie weet nie, sê so.

Moenie jou naam op hierdie vraelys invul nie. Die inligting wat jy verskaf, word vertroulik gehanteer.

Persoonlike besonderhede:

Voltooi die volgende deur 'n kruisie in die toepaslike blokkie te maak of die antwoord in die spasie daarvoor gelaat in te vul.

1. My huistaal is:

Afrikaans ☐ 1

Engels ☐ 2

Sesotho ☐ 3

Ander ☐ 4 spesifiseer, asb. _____

2. Voltooi: Ek is _____ jaar oud.

3. Dui jou geslag aan:

Vroulik ☐ 1

Manlik ☐ 2

4. Beskryf jouself na gelang van die volgende:

Ek is: wit ☐ 1

swart ☐ 2

bruin ☐ 3

ander ☐ 4 spesifiseer, asb. _____

5.1. Is jy op die skoolkoerantredaksie?

ja ☐ 1

nee ☐ 2

5.2 Indien 'ja', in watter hoedanigheid? (bv. verslaggewer, proefleser, uitlegkunstenaar)

6. Gee asb. besonderhede van enige betrokkenheid by die uitgee van 'n publikasie. Sluit in: die naam van die publikasie, aard van betrokkenheid en duur en jaartal van betrokkenheid, bv. *Die Oester*, verslaggewer, 6 maande (2002).

7. Hoeveel skoolkoerantkursusse het jy al bygewoon? _____

Mediaverbruik:

8. Rangskik die volgende mediums volgens die hoeveelheid tyd wat jy gemiddeld in 'n week daaraan bestee. Skryf 'n **1** langs die medium waaraan jy die meeste tyd bestee, 'n **2** langs dié medium waaraan jy die naasmeeste tyd bestee, en so meer (**3** (derde meeste), **4** (vierde meeste), **5** (vyfde meeste)). Vul 'n **6** in langs die medium waaraan jy die minste tyd bestee:

- ___ televisie
- ___ internet
- ___ koerante
- ___ radio
- ___ tydskrifte
- ___ fliëks

9. Hoe verskil koerante en tydskrifte van die ander media wat hierbo genoem is? _____

10. Hoe beïnvloed hierdie verskil(l)e die inhoud van tydskrifte en koerante? _____

11.1 Lys die koerante wat jy graag lees. Dui in elke geval in hakies aan hoe dikwels jy dié publikasie lees deur die volgende syfers te gebruik: 1 = baie dikwels; 2 = dikwels; 3 = soms; 4 = selde, bv. Die Oester (1). _____

11.2 Hoekom lees jy hierdie publikasies? _____

12.1 Lys die tydskrifte wat jy graag lees. Dui in elke geval in hakies aan hoe dikwels jy dié publikasie lees deur die volgende syfers te gebruik: 1 = baie dikwels; 2 = dikwels; 3 = soms; 4 = selde. _____

12.2 Hoekom lees jy hierdie publikasies? _____

13. Hoeveel geld bestee jy maandeliks gemiddeld aan tydskrifte en koerante? _____

14. Voltooi: Wat is mediageletterdheid? _____

15. Dui aan oor watter kennis en vaardighede 'n mens met 'n hoë vlak van mediageletterdheid beskik deur die volgende te voltooi: Iemand wat oor 'n hoë vlak van mediageletterdheid beskik, _____

16. Noem 'n voorbeeld van elk van die volgende. Dui aan watter maatskappy die uitgewer is, waar en op watter dag/dae jy dit in die hande kan kry en wat dit kos, bv. The Capetowner, Independent News & Media, Woensdae, word by huise versprei, gratis.

16.1 dagblad _____

16.2 Sondagkoerant _____

16.3 gemeenskapskoerant _____

17. Wat is 'n nispublikasie? _____

18. Watter een van die volgende twee stellings beskryf jou mediaverbruik (dit wat jy kies om te lees, na te kyk, na te luister)?

Ek beplan my mediablootstelling volgens spesifieke doelwitte ☐ 1

Ek stel myself bloot (lees, kyk, luister) aan alles wat ek teëkom ☐ 2

19. Watter een van die volgende twee stellings het betrekking op jou?

Ek dink nie oor dit wat ek in koerante en tydskrifte lees nie - dit is ontspanning ☐ 1

Ek dink oor wat ek in koerante en tydskrifte lees ☐ 2

20. Hoekom wil media-organisasies meer eksemplare van hul publikasies verkoop? _____

21. Hoekom publiseer koerante en tydskrifte advertensies? _____

22. Dui aan hoe dikwels die volgende gebeur deur een van die moontlikhede te merk: As ek 'n advertensie in 'n koerant of tydskrif sien, vra ek myself af wat die doel (intensie) van die advertensie is. ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3

altyd soms nooit

23. Waar kan ek kla oor misleidende advertensies? _____

24. Waar kan ek klaas ek meen 'n publikasie of sy werknemers het nie eties opgetree nie? _____

25. Noem enige tekortkominge wat joernaliste se werk beïnvloed. _____

26. Dui aan of die volgende waar of onwaar is deur die toepaslike blokkie te merk:

- | | | | | |
|------|---|--------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| 26.1 | Alle inligting in koerante en tydskrifte is akkuraat. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.2 | Nuus is 'n volledige, akkurate en gebalanseerde weerspieëling van die wêreld. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.3 | Joernaliste is objektief. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.4 | Media-eienaarskap (aan watter maatskappy 'n publikasie behoort) kan die inhoud van 'n publikasie beïnvloed. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.5 | Die media kan menings skep, verander en versterk. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.6 | Die media kan jou gedrag beïnvloed. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |
| 26.7 | Die media kan houdings beïnvloed. | <input type="checkbox"/> 3
onwaar | <input type="checkbox"/> 2
waar | <input type="checkbox"/> 1
onseker |

27. Kies een van die volgende twee stellings:

Mense wat vir tydskrifte en koerante werk, grond hul keuses op hul verantwoordelikheid om die publiek in te lig. ☐ 1

Mense wat vir tydskrifte en koerante werk, grond hul keuses op dit wat die grootste getal lesers lok (wins). ☐ 2

28. Dui aan of die volgende altyd, soms of nooit geld:

- | | | | | |
|------|--------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| 28.1 | Nuusberigte is gebalanseerd. | <input type="checkbox"/> 1
altyd | <input type="checkbox"/> 2
soms | <input type="checkbox"/> 3
nooit |
| 28.2 | Nuus en inligting is sinoniem. | <input type="checkbox"/> 1
altyd | <input type="checkbox"/> 2
soms | <input type="checkbox"/> 3
nooit |

29. Hoe kan jy jou mening laat hoor in 'n koerant of tydskrif? _____

30. Hoe kan jy dekking kry in 'n koerant of tydskrif vir 'n projek wat jy aanbied? _____

31. Wat is die spertyd van 'n dagblad wat in die oggend verskyn (wanneer moet berigte klaar wees)? _____

32. Dui aan op watter vlak jou kennis van die volgende is deur die toepaslike blokkie te merk:

- | | | | | |
|------|-------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 32.1 | mediareg | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| | | goed | gemiddeld | sleg |
| 32.2 | media-etiek | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 |
| | | goed | gemiddeld | sleg |

Baie dankie vir jou samewerking.

Bedankings

Prof. Lizette Rabe en mev. Leona Amoraal van die departement joernalistiek aan die Universiteit van Stellenbosch.

Mev. Kate Smit van die afdeling rekenaardienste (rekensentrum) aan die Universiteit van die Vrystaat.

Mnr. Anton van Wyk, hoof van die Hoërskool Jim Fouché in Bloemfontein, en die gr. 10-leerders (2003) van dié skool.

Mnr. Tshidiso Motlolometsi, hoof van die Hoërskool Tsosetso in Bloemfontein, en die gr. 10-leerders (2003) van dié skool.